

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2021

Lucie Svačinová

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Plán vzdělávání lektorů jazykových škol
Teacher Training Plan in Language Schools

Lucie Svačinová

Vedoucí práce: prof. PhDr. Jaroslav Veteška, Ph.D., MBA

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Školský management

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Plán vzdělávání lektorů jazykových škol vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 15. 4. 2021

.....

podpis

Poděkování: Děkuji prof. PhDr. Jaroslavu Veteškovi, Ph.D., MBA za odborné vedení práce, poskytování cenných rad a připomínek. Dále bych ráda poděkovala ředitelům, manažerům a lektorům jazykových škol za spolupráci při provádění výzkumu.

ANOTACE

Tato práce se zaměřuje na další vzdělávání lektorů jazykových škol. Cílem práce je na základě analýzy vzdělávacích potřeb z dotazníkového šetření a výstupů z hospitací sestavit vzdělávací plán lektorů, který pomůže zvýšit kvalitu vzdělávání poskytovanou lektory, kteří nemají vysokoškolské vzdělání v oblasti jazykového vzdělávání. V teoretické části se zabývá charakteristikou jazykového vzdělávání a jazykových škol, které poskytují pomaturitní studium jazyků a další jazykové kurzy. Charakterizuje pedagoga jako lektora, který řídí jazykový proces. Zabývá se profesními kompetencemi lektorů, které jsou nezbytné pro efektivní vedení jazykové výuky a které je potřeba u lektorů neustále rozvíjet. Zjišťuje znalosti a dovednosti lektorů cizích jazyků, kteří působí na jazykových školách. Specifikuje potřebné jazykové kompetence, kterými se jazykoví lektori odlišují od ostatních pedagogů. Praktická část bakalářské práce se zaměřuje na výzkumné šetření, které vychází z dotazníkového šetření mezi lektory v jazykových školách, z hospitací na jazykové výuce a z dotazníků, které hodnotí práci lektora z pohledu klienta jazykové školy. Pomocí analýzy bylo zjišťováno, jaké jsou vzdělávací potřeby lektorů, jakých chyb se lektori při výuce dopouštějí a co očekávají klienti jazykových škol. Na základě výstupů z dotazníkového šetření jsou vymezena témata, která by vzdělávací plán měl obsahovat a jakým způsobem budou jednotlivé aktivity tohoto plánu realizovány. Nedílnou součástí je také způsob evaluace efektivity vzdělávacího plánu.

KLÍČOVÁ SLOVA

další profesní vzdělávání dospělých, jazykové vzdělávání, kompetence lektorů, lektor, plánování vzdělávání

ANNOTATION

The thesis focuses on further training of language school teachers. The aim of the thesis is based on the analysis of training needs from a questionnaire survey and the results of observations to compile a training plan for teachers, which will help to increase the quality of training provided by teachers who do not have a university degree in language education. The theoretical part deals with the characteristics of language tuition and language schools that provide post-secondary language study and other language courses. It characterizes the teacher as a facilitator who manages the language process. It deals with the professional competencies of teachers, which are necessary for efficient management of language teaching and which need to be constantly developed by teachers. It examines the knowledge and skills of foreign language teachers who work in language schools. It specifies the necessary language competencies by which language teachers differ from other teachers. The practical part of the bachelor's thesis focuses on a survey research, which is based on a questionnaire survey among teachers in language schools, observations of lessons and questionnaires that evaluate teachers' work from the perspective of a client. The analysis was used to find out what the training needs of lecturers are, what mistakes teachers make and what the clients of language schools expect. Based on the results of the questionnaire survey, the topics that the training plan should contain and how the individual activities of this plan will be implemented are defined. Evaluation of efficiency of the training plan is an integral part of the thesis.

KEYWORDS

further professional training of adults, language tuition, competences of teachers, teachers, planning of training

Úvod	8
Teoretická část	
1 Jazykové vzdělávání	10
2 Charakteristika jazykových škol.....	12
3 Lektor cizích jazyků	14
3.1 Kompetence lektorů cizích jazyků.....	14
3.1.1 Kompetence	15
3.1.2 Profesní kompetence.....	16
3.1.3 Jazykové kompetence	18
3.2 Kvalifikační požadavky na odbornou a pedagogickou způsobilost lektorů v jazykových školách.....	19
3.3 Popis pracovních činností lektora	21
4 Další profesní vzdělávání dospělých	23
4.1 Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb	23
4.2 Plánování vzdělávání	24
4.3 Realizace vzdělávání.....	25
4.4 Hodnocení výsledků vzdělávání	26
Praktická část	
5 Výzkum zaměřený na vzdělávací potřeby lektorů cizích jazyků	28
5.1 Cíle a metodologie výzkumu	28
5.2 Výzkumné otázky	30
5.3 Dotazníkové šetření zaměřené na lektory cizích jazyků.....	30
5.4 Hospitace ve výuce lektorů cizích jazyků.....	34
5.5 Dotazníkové šetření zaměřené na účastníky jazykových kurzů	37
5.6 Shrnutí výsledků výzkumu a diskuze	40

6	Návrh vzdělávacího plánu	42
	Závěr	45
	Použité zdroje	46
	Seznam tabulek	48
	Seznam grafů	48
	Seznam příloh	48
	Příloha č. 1 Dotazník	49

Úvod

Další vzdělávání pracovníků je nedílnou a důležitou součástí všech vzdělávacích institucí. Je tedy velice důležité, aby zaměstnavatelé poskytovali svým zaměstnancům podporu v jejich dalším vzdělávání.

Předložená práce se zaměřuje na problematiku vzdělávání lektorů cizích jazyků pracujících v jazykových školách. Toto téma jsem si zvolila, protože již několik let na jazykové škole působím, díky čemuž jsem si uvědomila, že na lektory cizích jazyků jsou kladeny značné nároky. Důvodem je skutečnost, že lektoři musí mít potřebné jazykové kompetence a musí být také dobrými pedagogy. Znalost jazyků sama o sobě totiž nestačí. Lektor musí být schopen své znalosti zajímavým způsobem předat studentům. Výuka jazyků je při tom velmi náročná, protože jazyk tvoří jak vzdělávací obsah, tak se jedná o prostředek využíváný k předání znalostí a dovedností.

Cílem předložené práce je na základě analýzy vzdělávacích potřeb lektorů cizích jazyků pracujících ve vybraných jazykových školách vypracovat vzdělávací plán, který by zvýšil jejich kompetence a přispěl by tak ke zkvalitnění nabízených jazykových kurzů. Za tímto účelem bude realizováno dotazníkové šetření mezi lektory cizích jazyků, jehož účelem je zjistit jejich vzdělávací potřeby. Proběhnou také naslechy za účelem zjištění, jaké chyby lektoři nejčastěji dělají. Dále budu vycházet z dotazníkového šetření, které jazykové školy realizují mezi účastníky kurzů za účelem zjištění spokojenosti. Na základě takto získaných informací bude sestaven vzdělávací plán.

Práce bude rozdělena do dvou hlavních částí – teoretické a praktické. V teoretické části práce budou krátce charakterizována témata, která se sledovanou problematikou souvisí. Bude zde definován pojem jazykové vzdělávání a charakterizována jazyková škola. Pozornost bude věnována profesi lektora cizích jazyků. Konkrétně zde budou vymezeny kompetence, které by měl lektor mít, a popsány kvalifikační požadavky kladené na uchazeče o tuto profesi. Vymezena zde bude také náplň práce lektora cizích jazyků. V poslední kapitole bude charakterizováno vzdělávání dospělých včetně procesu přípravy, realizace a hodnocení procesu vzdělávání dospělých. Stěžejní částí práce však bude praktická část, která bude obsahovat výsledky vlastního výzkumu a návrh vzdělávacího plánu určeného lektorům cizích jazyků.

V rámci předložené bakalářské práce byly stanoveny následující dva výzkumné cíle:

- Identifikovat didaktické nedostatky ve výuce lektorů cizích jazyků.
- Analyzovat vzdělávací potřeby lektorů v jazykových školách.
 - V rámci tohoto cíle byl podrobně zkoumán vzdělávací plán lektorů se zaměřením na znalosti a dovednosti.
 - A dále bylo zkoumáno, co musí plán vzdělávání obsahovat, abychom lektorům pomohli s realizací kvalitní výuky.

Na základě výše uvedených výzkumných cílů, byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- Jaké didaktické nedostatky ve výuce lektorů cizích jazyků se nejčastěji vyskytují?
- Jaké jsou vzdělávací potřeby lektorů v jazykových školách?

Teoretická část

1 Jazykové vzdělávání

Jazykové vzdělávání je definováno různými způsoby. Například Veteška a Průcha (2014, s. 147) nahlíží na jazykové vzdělávání jako na výuku mateřského jazyka a na výuku cizích jazyků. Jedná se při tom o: „*povinnou součástí programů vzdělávání v mateřských, základních a středních školách.*“ (Veteška a Průcha, 2014, s. 148). Školský zákon definuje jazykové vzdělávání následujícím způsobem: „*Jazykové vzdělávání poskytuje jazykové vzdělání v cizích jazycích, ... Jazykové vzdělávání podle tohoto zákona se uskutečňuje v jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky.*“

V současné době je na jazykové vzdělávání kladen stále větší důraz. Důvodem je zejména skutečnost, že dochází ke stále většímu přibližování a sjednocování světa. V dnešním globalizovaném světě hraje znalost cizích jazyků zcela zásadní roli. Na tuto skutečnost reaguje Evropská unie. Již v roce 2002 na summitu Evropské unie v Barceloně byli členské státy vyzvány, aby zařadily výuku cizích jazyků do vzdělávacího systému již od útlého věku žáků. Doporučeno bylo, aby se žáci učili dva cizí jazyky. Mimo to byla výuka cizích jazyků zařazena mezi dlouhodobé cíle v rámci podpory celoživotního vzdělávání. V roce 2005 Rada Evropy vyzvala členské státy, aby byla mnohojazyčnost zařazena do vzdělávacích plánů. Důraz měl být kladen zejména na zkvalitnění přípravy učitelů cizích jazyků, podporu výuky cizích jazyků již v předškolním vzdělávání a posílení integrace výuky cizích jazyků do vzdělávacího systému. Požadavky a doporučení byly shrnuty do Nové rámcové strategie pro mnohojazyčnost (Lifelong learning – key competences, 2016).

V České republice má výuka cizích jazyků dlouholetou tradici, a i dnes je významnou součástí vzdělávacího systému. V první polovině 20. století byly nejčastěji vyučovány jazyky jako němčina, francouzština, latina, řečtina. Po 2. světové válce se na českých školách vyučovala primárně ruština. Po roce 1990 si mohou žáci vybírat jazyk podle svého osobního zájmu (Průcha, 2010, s. 110). Od školního roku 2013/2014 jsou na základních školách povinně vyučovány dva cizí jazyky. Všichni žáci prochází v rámci základního vzdělávání výukou anglického jazyka již na I. stupni základní školy. V souladu s Národním programem rozvoje vzdělávání v České republice je výuka anglického jazyka zahájena ve 3.

třídě základní školy. Podle Národního plánu výuky cizích jazyků z roku 2015 je cílem, aby žáci na konci 5. ročníku základní školy dosáhly jazykové úrovně na úrovni A1 Společného evropského referenčního rámce pro jazyky a na konci 9. ročníku úrovně A2. Jazykové kompetence absolventů středních škol v anglickém jazyce byly stanoveny na úrovni B2. Cílem této strategie je zajistit, aby byli absolventi českých středních škol schopni uplatnit se na trhu práce v rámci Evropské unie. Volba druhého cizího jazyka je ponechána na vlastní vůli žáka. Určitou roli zde samozřejmě hraje schopnost konkrétní školy nabídnout výuku různých cizích jazyků (MŠMT, 2015).

Jak již bylo výše uvedeno, na výuku cizích jazyků je v současné době kladen značný důraz. Znalost cizího jazyka je často zcela zásadním předpokladem pro to, aby se mohl jedinec uplatnit na trhu práce. Není tedy divu, že se jazykové vzdělání stává nedílnou součástí celoživotního vzdělání a probíhá tak nejen na školách. V souvislosti s tím Scrivener (2011, s. 23) uvádí, že výuka jazyků probíhá také na dalších institucích, kterými jsou zejména specializované jazykové školy. Níže se zaměřím na instituce, které nabízejí a poskytují jazykové vzdělávání.

2 Charakteristika jazykových škol

Termín jazyková škola je spojován se dvěma typy institucí. Na jednu stranu se neoficiálně používá pro základní školy, které nabízí rozšířenou výuku cizích jazyků. Na druhou stranu jde o instituce, které jsou definovány následujícím způsobem: „*instituce poskytující výuku cizích jazyků, zpravidla za úhradu. V České republice jsou to školy vyučující jednak mládež, jednak dospělé v rámci mimoškolního vzdělávání. Některé z jazykových škol nebo jazykových agentur vyučují cizí jazyky pro zaměstnance v rámci podnikového vzdělávání.*“ (Průcha, Veteška, 2014, s. 147) Jedná se tedy v podstatě o instituce, které poskytují výuku cizích jazyků pro mládež a dospělé za úplatu. Řadí se mezi ně také jazykové agentury, které zajišťují jazykové kurzy pro zaměstnance ve firmách. Ve své práci se zaměřím na jazykové školy, jak je popsal Průcha a Veteška (2014, s. 148).

Mezi jazykové školy patří několik typů institucí. Jedná se o jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky, soukromé jazykové školy poskytující jednoleté kurzy cizích jazyků a soukromé jazykové školy nabízející zájmové vzdělávání v oblasti výuky cizích jazyků.

Jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky. Jedná se o školy, které jsou zřizovány krajem. Řídí se vyhláškou č. 33/2005 Sb., o jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky a státních jazykových zkouškách (dále jen vyhláška o jazykových školách). Jsou členěny na oddělení se zaměřením na jednotlivé jazyky nebo skupiny příbuzných jazyků. Výuka probíhá v kurzech, které je možné členit na skupiny o maximálním počtu 18 žáků. V České republice působilo k 1. lednu 2020 celkem 61 škol tohoto typu (Rejstřík škol a školních zařízení, 2020). V rámci jazykové školy je možné organizovat (Vyhláška o jazykových školách, 2005):

- základní kurzy určené k osvojení jazyka v rozsahu 420 vyučovacích hodin;
- střední kurzy zaměřené na prohloubení a rozšíření znalostí jazyka v rozsahu 280 až 315 vyučovacích hodin;
- přípravný kurz ke státním jazykovým zkouškám;
- konverzační kurzy;
- speciální kurzy, které reflektují program jazykové školy.

Dále se v České republice můžeme setkat se soukromými jazykovými školami. Jedná se o instituce, které se řídí vyhláškou č. 19/2014 Sb. o zápisu vzdělávacích institucí do seznamu vedeného pro účely státní sociální podpory a důchodového pojištění a o studiu v jednoletých kurzech cizích jazyků s denní výukou (dále jen Vyhláška o zápisu vzdělávacích institucí). Tato vyhláška mimo jiné stanovuje rozsah a organizaci studia a podmínky odborné a pedagogické způsobilosti vyučujících osob. Podle evidence MŠMT působilo v České republice ve školním roce 2020/2021 celkem 97 jazykových škol poskytující jednoleté kurzy cizích jazyků s denní výukou (MŠMT, 2020).

Jazykové vzdělání poskytují také soukromé komerční instituce, které na trhu vystupují jako jazykové školy nebo jazykové agentury. Problémem těchto škol je často nemožnost garantovat kvalitu vzdělávání, protože nejsou v tomto ohledu vázány obecně platnými normami. Tyto organizace nabízejí kurzy pro děti, mládež a dospělé v různém rozsahu a formě. Nabídka je v tomto ohledu rozsáhlá. Kvalita výuky v tomto případě závisí často na kvalitě lektora. V následující kapitole se proto zaměřím na to, kdo se může stát lektorem a jaká je náplň jeho práce.

3 Lektor cizích jazyků

Pojem lektor je používán v případě vzdělávání dospělých pro označení pedagoga, který výuku realizuje. Barták (2008, s. 118) charakterizuje lektora následujícím způsobem: *„Lektor je osoba, která řídí vzdělávací a rozvojové programy v rámci programů vzdělávání dospělých, ve kterých vyniká svou odborností. Tento pojem byl poprvé charakterizován na světové konferenci vzdělávání dospělých v Torontu – 1972. Původně označoval externího univerzitního učitele. Dnes se používá jako nejobecnější pojem pro pracovníky, kteří realizují výukový proces.“*

Lektor je odpovědný za realizaci vzdělávacího procesu. Patří mezi základní činitele, které přispívají k naplnění vzdělávacích cílů. Není tedy divu, že aby bylo vzdělávání úspěšné, musí mít lektor odpovídající znalosti a dovednosti. Podle Vetešky (2016, s. 183) by se mělo jednat o znalosti a dovednosti zejména z oblasti andragogiky, pedagogiky, didaktiky a psychologie. Mimo to by měl být schopen motivovat studenty, organizovat výuku a realizovat jednotlivé aktivity. Měl by mít potřebné rétorické a komunikační dovednosti. Lektor by měl být kreativní a naplňovat očekávání studentů.

S pojmem lektor se setkáme také v případě jazykových škol. Tímto termínem jsou označováni vyučující, kteří realizují jazykové kurzy. Také v rámci pracovní smlouvy je jejich pracovní pozice označována jako „lektor“. V této kapitole bych se chtěla zaměřit na to, jaké klíčové kompetence by měl lektor cizích jazyků mít. Dále zde bude popsáno, jaké jsou na lektory cizích jazyků kladeny kvalifikační požadavky, a to jak v oblasti odborné, tak pedagogické. V poslední podkapitole se pak zaměřím na popis pracovní činnosti lektora cizích jazyků. Vymezení těchto oblastí je nezbytné proto, aby bylo následně možné vymezit oblasti, na které by mělo být vzdělávání lektorů cizích jazyků zaměřeno (Hanušová, 2011).

3.1 Kompetence lektorů cizích jazyků

Role lektora hraje v rámci výuky zcela zásadní roli. Tuto skutečnost potvrdila řada výzkumů, které se uskutečnily mezi studujícími. Činnost lektora má značný vliv na úspěšnost studujících v procesu osvojování cizího jazyka. Tato skutečnost v 70. letech 20. století vedla k rozvoji zájmu o osobnost lektora cizích jazyků. V souvislosti s tím došlo k vymezení toho, co by měl lektor cizích jazyků umět. Vznikla tak řada profilů lektora cizích

jazyků, jejichž charakter byl zejména normativní. Tyto profily měly často normativní charakter a v řadě případů nebyly v praxi respektovány. Krokem vpřed v tomto směru byla snaha o vytvoření profesních standardů, které obsahovaly popis klíčových kompetencí potřebných pro výkon profese lektora cizích jazyků. V této kapitole se zaměřím na to, jaké kompetence by měl lektor cizích jazyků mít. Nejdříve je však dle mého názoru nutné definovat pojem kompetence, což bude učiněno v samostatné podkapitole. S ohledem na charakter činnosti lektora, jsem se rozhodla se v samostatné kapitole věnovat kompetencím, které jsou spojeny s vedením výuky. Pro účely této práce bude pro tuto skupinu kompetencí použit pojem profesní kompetence. Lektor cizích jazyků však musí mít také potřebnou znalost jazyka. V další podkapitole se tedy zaměřím na kompetence jazykové (Klečková a kol, 2019, s. 5-6).

3.1.1 Kompetence

Veteška a Tureckiová (2008, s. 21) definují pojem kompetence následujícím způsobem: *„jedná se o jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“* Průcha, Walterová a Mareš (2003, s. 73) charakterizují kompetence jako schopnosti a dovednosti, které jedinci umožňují úspěšně realizovat konkrétní činnost. Podobným způsobem popisují kompetence také Rothwell a Dubois (2000, s. 27), kteří je charakterizují jako schopnost aplikovat nebo používat soubor souvisejících znalostí a dovedností potřebných k úspěšnému splnění pracovních úkonů či funkcí. Obecně platí, že by měly být kompetence multifunkční. To znamená, že by je měl být žák schopen použít v různých situacích.

V souvislosti s kompetencemi jsou často používány pojmy schopnosti a dovednosti. Pro správné pochopení daného tématu je nutné tyto pojmy znát. Schopnosti je možné definovat jako osobnostní vlastnosti, které byly získány výcvikem, vzděláváním nebo zkušeností. Jejich základem jsou vrozené vlohy, které je nutné rozvíjet. Dovednosti jsou učením získané dispozice, které umožňují správně, rychle a efektivně vykonávat určitou činnost (Hartl a Hartlová, 2000, s. 255). V praxi to tedy znamená, že pokud jedinec získá

určité dovednosti, nemusí to vždy znamenat, že má zároveň odpovídající schopnosti a kompetence. Dovednosti je nutné systematicky rozvíjet, aby se z nich staly schopnosti. Pro schopnosti je charakteristické pochopení smyslu dané činnosti. K vytvoření kompetencí dochází až ve chvíli, kdy jsou dovednosti a schopnosti pochopeny v kontextu osobní zkušenosti. Pokud dojde k tomuto pochopení, jedinec je schopen využívat kompetence v nových situacích (Buermann a Hradil, 2009, s. 238).

Rozvoj kompetencí je velmi často spojován s profesním vzděláváním. V souvislosti s ním hovoříme o tzv. profesních kompetencích, které jsou uplatňovány v pracovním prostředí. V rámci českého vzdělávacího systému nejsou klíčové a profesní kompetence nijak zvlášť rozlišovány. V angličtině jsou však pro tyto dvě oblasti používány odlišné pojmy – competence (klíčové kompetence) a competency (profesní kompetence). V rámci profesních kompetencí je kladen větší důraz na výkon. V češtině je možné pro tuto oblast použít slovo způsobilost (Davies a Durkin, 1991, s. 3).

3.1.2 Profesní kompetence

Vzhledem k tomu, že je hlavním úkolem lektora pomoci studujícím osvojit si znalosti cizího jazyka, je nezbytné, aby měl potřebné pedagogické a další související kompetence. Jedná se zejména o osobnostní, sociálně komunikativní a psychodidaktické kompetence. Švec (2002, s. 32) v souvislosti s tím hovoří o pedagogických kompetencích. Ty popisuje jako soubor způsobilostí, kterými by měl být lektor vybaven, aby mohl efektivně vést výuku. Hovoří při tom o kompetencích vrozených a získaných. Mezi vrozené kompetence patří zejména pedagogické nadání. Získané kompetence zahrnují pedagogické vědomosti a dovednosti, které si jedinec osvojil během studia, v rámci dalšího vzdělávání a prostřednictvím osobní zkušenosti. Vašutová (2007, s. 89) v souvislosti s profesními kompetencemi, které by měl mít lektor, hovoří o následujících typech kompetencí:

- Kompetence odborná: jedná se o soubor vědomostí a dovedností spojených s předmětem, který lektor vyučuje. V tomto případě se jedná o jazykové kompetence. O těchto kompetencích bude pojednávat následující kapitola.
- Kompetence didaktické a psychodidaktické: jedná se o schopnost používat různé druhy vzdělávacích strategií, organizačních forem výuky, vzdělávacích metod.

Lektor by měl být schopen zvolit vhodné organizační formy výuky a vzdělávací metody s ohledem na charakter vzdělávacího obsahu a charakteru a potřeb studujících. Měl by také umět pracovat v rámci výuky s komunikačními a informačními technologiemi.

- Kompetence pedagogické: lektor by měl být schopen orientovat se ve výchovně vzdělávacím procesu a plánovat tento proces s ohledem na faktory, které ho ovlivňují.
- Kompetence sociální, psychosociální a komunikativní: lektor by měl být schopen vytvořit ve třídě příjemné klima, které motivuje studující k učení. Měl by být schopen v interakci se studujícím volit vhodnou formu komunikace.
- Kompetence manažerské a normativní: lektor by měl zvládat základní administrativní úkony spojené s vedením výuky.
- Kompetence profesně a osobnostně kultivující: lektor by měl mít potřebný všeobecný rozhled, měl by ve styku se studujícími vystupovat jako profesionál, měl by udržovat dobré vztahy s kolegy a vedením organizace, pro kterou pracuje. Mimo to by měl být schopen sebereflexe a pracovat na svém osobnostním a profesním rozvoji.

V případě lektorů cizích jazyků se setkáváme s dalšími specifickými znalostmi a dovednostmi, které by měl lektor pro zajištění kvalitní výuky mít. Lektor by měl dobře znát studující, což se týká zejména jejich jazykových znalostí. Lektor by měl také znát specifika spojená s procesem osvojování cizích jazyků (Píšová a kol., 2011, s. 76).

Podle Betákové a Dvořáka (2013, s. 81) byly v minulosti vyzdvihovány zejména jazykové kompetence lektorů cizích jazyků a na jejich další profesní kompetence se zapomínalo. Tento přístup však není správný, protože samotná znalost jazyka a schopnost v něm komunikovat nejsou dostačující. Lektor by měl být schopen studující danému jazyku naučit, a to bez pedagogických kompetencí není možné.

3.1.3 Jazykové kompetence

Lektoři cizích jazyků se od ostatních lektorů liší zejména tím, že musí mít potřebné jazykové kompetence. V případě jazykového vzdělávání je jazyk nejen prostředkem výuky ale také cílem vzdělávání. Z obecného pohledu jsou jazykové kompetence vymezeny Společným evropským referenčním rámcem. Podle tohoto rámce se v rámci jazykové kompetence spojují následující oblasti – lingvistická, sociolingvistická a pragmatická.

Podle Betákové (2001, s. 63) by si měl lektor cizích jazyků osvojit dovednosti v oblasti poslechu, čtení, mluvení a psaní v jazyce, který vyučuje. V některých případech se hovoří také o dalších dílčích dovednostech, jako je například pravopis, výslovnost, slovní zásoba a znalost gramatiky. Hanušová (2005, s. 28) v souvislosti s tím vymezuje následující kompetence:

- kompetence gramatická;
- kompetence sémantická;
- kompetence lexikální;
- kompetence fonologická.

Podle Hanušové (2002, s. 37) není nutné, aby byl lektor cizích jazyků odborníkem na jednotlivé jazykovědné disciplíny. Měl by však mít dobré znalosti ve všech výše uvedených oblastech. Na lektora cizích jazyků jsou v tomto případě kladeny značné nároky. Podle Hanušové by si měl lektor osvojit řadu dovedností, které není možné osvojit si v pokročilé míře pouze v rámci studia. Zcela zásadní roli v případě osvojování jazykových dovedností hraje pobyt v zemi, kde se daným jazykem hovoří.

S jazykovými kompetencemi souvisí také kompetence sociokulturní a interkulturní. Lektor cizích jazyků by měl mít dostatečnou znalost o kulturním zázemí, které je s daným cizím jazykem spojeno. Důvodem je skutečnost, že sociokulturní kompetence je nezbytná při komunikaci s rodilým mluvčím. Interkulturní kompetence naopak umožňuje pochopit širší kontext jazyka a jeho mezikulturní působení. V současné době se v rámci získávání tohoto typu kompetencí upouští od studia reálií dané země. Trendem v současné době je studium tzv. behaviorálních aspektů kultury, která hraje významnou roli zejména v rámci komunikace, a to jak s rodilým mluvčím, tak mezi jedinci s jiným mateřským jazykem (Švec, 2002, s. 67).

3.2 Kvalifikační požadavky na odbornou a pedagogickou způsobilost lektorů v jazykových školách

V případě lektorů jazykových škol je nutné sledovat dvě základní oblasti způsobilosti. Na jedné straně se jedná o odbornou způsobilost, která souvisí se znalostí daného cizího jazyka. Na druhé straně jde o pedagogickou způsobilost lektora, která souvisí s jeho schopností vyučovat a naučit studující danému cizímu jazyku. Tyto dvě oblasti jdou vždy ruku v ruce. Lektor by měl mít potřebné znalosti daného cizího jazyka a měl by být schopen studující tomuto jazyku naučit. V této kapitole se zaměřím na obě tyto oblasti způsobilosti.

Podle § 4 Vyhlášky o zápisu vzdělávacích institucí musí mít lektoři kurzů pomaturitního studia odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost podle zákona o pedagogických pracovnících pro výkon činnosti učitele střední školy vyučujícího cizí jazyk. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (dále jen Zákon o pedagogických pracovnících) musí být odborná kvalifikace získána v rámci vysokoškolského studia. Podle § 12 se jedná o následující vysokoškolské vzdělání (Zákon o pedagogických pracovnících, 2004):

- akreditovaný magisterský studijní program v oblasti pedagogických věd se zaměřením na přípravu učitelů příslušných cizích jazyků;
- akreditovaný studijní program v oblasti pedagogických věd s jiným zaměřením, ale musí složit jazykovou zkoušku z daného jazyka minimálně na úrovni C1 Společného evropského referenčního rámce pro jazyky a úspěšně absolvovat doplňující didaktické studium zaměřené na výuku příslušného jazyka;
- akreditovaný magisterský studijní program v oblasti společenských věd zaměřený na příslušný cizí jazyk a současně absolvovat vysokoškolské studium v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů nebo program celoživotního vzdělávání zaměřený na přípravu učitele realizovaný vysokou školou.
- akreditovaný magisterský studijní program v oblasti společenských věd zaměřený na příslušné cizí jazyky a současně složit jazykovou zkoušku z daného jazyka minimálně na úrovni C1 Společného evropského referenčního rámce pro jazyky a

úspěšně absolvovat doplňující didaktické studium zaměřené na výuku příslušného jazyka.

Podle metodického výkladu MŠMT k novelizaci zákona o pedagogických pracovnících a podle vyhlášky o zápisu vzdělávacích institucí je možné, aby výuku zajišťoval také lektor, který nemá vzdělání popsané v textu výše. Je zde uvedeno, že v případě krajní nouze, kdy není z objektivních důvodů možné zaměstnat pedagogického pracovníka s odpovídající odbornou kvalifikací, může dané zaměstnání vykonávat jiná kvalifikovaná osoba. Prostřednictvím tohoto ustanovení se MŠMT snaží reagovat na situaci ve školství, kde často chybí kvalifikovaní učitelé. V praxi se mohou naskytnout situace, kdy není možné z objektivních důvodů zajistit, aby lektor získal potřebnou kvalifikaci. Důvodem je například výše úvazku lektora, potřeba rychle nahradit lektora jinou osobou z důvodu dlouhodobé nemoci atd. V takových případech zákon umožňuje, aby danou pozici vykonávala osoba bez potřebné kvalifikace. Jedná se však o krátkodobé řešení a je očekáváno, že bude dané pracovní místo nabízeno případným zájemcům s odpovídající kvalifikací. Pouze za předpokladu, že o dané zaměstnání neprojeví zájem jiná osoba, je splněna podmínka, že není tuto pozici možné obsadit jinak (Zákon o pedagogických pracovnících, 2004).

Výše popsané podmínky se týkají jazykových škol s právem státní jazykové zkoušky a jazykových škol a agentur, které poskytují pomaturitní kurzy. V případě jazykových agentur, které poskytují jazykové vzdělání jako zájmové vzdělávání nebo vzdělávání zaměstnanců ve firmách nejsou kvalifikační podmínky stanoveny zákonem. V jejich případě si podmínky nastavují jednotlivé společnosti samostatně.

Problematikou odborné kvalifikace lektorů v rámci jazykového vzdělávání se v České republice věnuje Asociace jazykových škol. Tato organizace vznikla v roce 2015, kdy došlo ke spojení dvou asociací AJŠA a ACERT. Asociace jazykových škol sdružuje jazykové školy. Jejím posláním je zdokonalovat jazykové vzdělávání na území celé České republiky. Členové uvedené asociace se zavazují k tomu, že budou plnit požadavky na kvalitu nabízených služeb. Tyto požadavky se týkají zejména dostupnosti nabízených služeb, metodiky výuky, realizace výuky. Asociace také stanovuje požadavky týkající se

kvalifikace lektorů. Primárně je požadováno, aby lektori měli znalost vyučovaného jazyka nejméně na úrovni C1 dle Evropského referenčního rámce a metodické školení. Asociace také požaduje, aby jednotlivé organizace vytvořili podmínky pro další vzdělávání lektorů a podporovali je v tom, aby dosáhly požadované kvalifikace v souladu se Zákonem o pedagogických zaměstnancích. Asociace klade důraz také na to, aby měli lektori možnost absolvovat náslechy u svých zkušených kolegů, aby byly realizovány hospitace a lektori měli možnost získat zpětnou vazbu na svou práci. Cílem všech těchto doporučení je zvýšení kvalifikace lektorů (Asociace jazykových škol, 2020).

3.3 Popis pracovních činností lektora

Při vymezené pracovní činnosti lektora je možné do určité míry vycházet z náplně práce klasických pedagogických pracovníků. Důvodem je skutečnost, že je činnost lektora do značné míry podobná činnosti pedagogických pracovníků. Pedagogický pracovník zajišťuje přímou pedagogickou činnost a další práce související s pedagogickou činností. Jedná se zejména o přípravu na pedagogickou činnost, přípravu učebních pomůcek, hodnocení práce studujících a další práce vyplývající z organizace vzdělávacího procesu. S ohledem na výše uvedené informace je možné shrnout pracovní činnost lektora do následujících bodů (Hanušová, 2011, s. 86):

- příprava na výuku;
- výběr vhodných učebnic a dalších vzdělávacích materiálů;
- zajištění výuky v různých typech vzdělávacích kurzů;
- příprava testů a hodnocení studujících;
- účast na aktivitách v rámci dalšího vzdělávání;
- vyplňování a odevzdávání výkazů výuky ve stanoveném termínu;
- informování zaměstnavatele o změnách týkajících se výuky a dalších událostech souvisejících s výkonem jeho práce;
- předávání informací jinému lektorovi v případě suplování.

Scrivener (2011, s. 96) uvádí, že hlavním úkolem lektora je vytvářet podmínky vhodné pro realizaci vzdělávacího procesu. Jedná se o klíčovou činnost lektora pro to, aby

bylo v rámci výuky dosažení úspěchu. Lektor zajišťuje také tzv. třídní management, který je spojen s organizací činnosti ve třídě. Třídní management zahrnuje přípravu vzdělávacích aktivit, načasování realizace jednotlivých aktivit, předávání instrukcí žákům, realizaci jednotlivých aktivit a jejich průběžné hodnocení za účelem dosažení stanovených vzdělávacích cílů. V rámci své činnosti využívá lektor různé vzdělávací prostředky a pracuje také s technikou (interaktivní tabule, počítač atd.). V rámci třídního managementu lektor vytváří pracovní skupiny tak, aby studující motivoval k aktivitě ve výuce. Jeho úkolem je udržovat pozornost studujících, motivovat je k aktivitě v rámci výuky a k učení. Za tímto úkolem dává studujícím úkoly v rámci výuky i mimo ni. Práce lektora je založena na práci s lidmi. V rámci výuky zjišťuje, jaké jsou potřeby studujících, naslouchá jim, vyvolává u nich zpětnou vazbu a udržuje jejich zájem o výuku.

Z výše popsaných požadavků kladených na lektory cizích jazyků a charakteristiky pracovní činnosti lektora dle mého názoru vyplývá, že se lektor cizích jazyků musí neustále vzdělávat. Podle Lazarové (2006, s. 7) je další vzdělávání lektorů významnou etapou jejich vzdělávání. Tato skutečnost souvisí nejen s rozvojem profesní dráhy lektora, ale také s rozvojem organizace, ve které působí. Vzdělávání lektorů cizích jazyků je do značné míry velmi specifické. Na tuto skutečnost upozornili již v 80. letech 20. století Hammadouová a Bernardová. Autorky byly přesvědčeny, že proces „stávání se“ učitelem cizích jazyků je jiný než proces stávání se učitelem jiných předmětů. Tuto skutečnost je možné vztáhnout také na lektory cizích jazyků, na které jsou do značné míry kladeny stejné požadavky jako na učitele cizích jazyků. Důvodem je podle autorek skutečnost, že v případě výuky cizích jazyků jsou komunikační kompetence nejen prostředkem výuky ale také cílem a obsahem výuky. Ve srovnání s ostatními vzdělávacími obory je role lektora a jazyka ve výuce cizích jazyků odlišná, čemuž by měl odpovídat také charakter dalšího vzdělávání lektorů. Tuto skutečnost si často studující ani lektor neuvědomují, což souvisí primárně s tím, že se většinou nesoustředí na používání jazyka ale spíše na vzdělávací obsah. Mimo to je nutné si uvědomit, že výuka jazyka je velmi komplexní a rozsáhlá. To je důvod, proč by mělo být další vzdělávání lektorů systematické. Vždy by se však mělo řídit principy vzdělávání dospělých a respektovat charakter cílové skupiny. V následující kapitole se zaměřím na problematiku vzdělávání dospělých, jejíž znalost je pro dosažení cíle předložené práce důležitá.

4 Další profesní vzdělávání dospělých

Beneš (2003, s. 51) definuje vzdělávání dospělých následujícím způsobem: „*proces, ve kterém se dospělý člověk aktivně, systematicky a kontinuálně učí za účelem změny znalostí, názorů, hodnot, schopností a dovedností. Vzdělávání dospělých se nevztahuje na veškeré učení, ale na učení systematické, plánované, cílevědomé. Ve většině definic se proto označuje vzdělávání dospělých jako institucionalizovaný, organizovaný proces.*“ Palán (2002, s. 23) vymezuje vzdělávání dospělých podle cílové populace vzdělávacího procesu, kterou jsou dospělí. Z tohoto úhlu pohledu patří do oblasti vzdělávání dospělých školské vzdělávání, další vzdělávání realizované po ukončení školní docházky a vzdělávání seniorů. V rámci dalšího vzdělávání rozlišuje Palán profesní, občanské a zájmové vzdělávání. Veteška (2016, s. 88) charakterizuje vzdělávání dospělých jako vzdělávací proces dospělých účastníků, který zahrnuje všechny školské a mimoškolské vzdělávací aktivity. Nabídka těchto mimoškolských aktivit převažuje.

Další vzdělávání lektorů, kterému se v předložené práci věnuji, je součástí vzdělávání dospělých. V textu níže se budu zabývat tím, jakým způsobem by mělo být plánováno a realizováno vzdělávání lektorů cizích jazyků. Vzdělávání lektorů se řídí základními principy vzdělávání dospělých, protože lektori jsou dospělé osoby. Celý proces se skládá ze čtyř základních oblastí, kterými je analýza a identifikace vzdělávacích potřeb, plánování vzdělávání, realizace vzdělávacích aktivit a zhodnocení výsledků vzdělávacích aktivit. Na tyto oblasti se blíže zaměřím v podkapitolách níže. Takto nashromážděné informace budou následně využity v praktické části práce, ve které bude formulován plán vzdělávání lektorů cizích jazyků na 1 rok.

4.1 Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb

Prvním krokem při přípravě vzdělávání je analýza a identifikace vzdělávacích potřeb studujících. Podle Vodáka a Kucharčíkové (2007, s. 69) spočívá analýza vzdělávacích potřeb v následujícím: „*shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmů a podniku, a v porovnávání zjištěných údajů s požadovanou úrovní.*“ V rámci analýzy dochází mimo jiné k porovnání požadované úrovně znalostí a dovedností lektora se skutečností. Výsledkem komparace je identifikace

slabých stránek dané osoby, na které je vhodné se v rámci dalšího vzdělávání zaměřit a prostřednictvím vzdělávání je odstranit. Na základě analýzy je následně sestavován vzdělávací program pro daného jedince tak, aby odpovídal jeho individuálním potřebám a potřebám organizace Beneš (2003, s. 13).

Podle Vodáka a Kucharčíkové (2007, s. 71) probíhá identifikace vzdělávacích potřeb ve třech následující etapách:

- Analýza cílů organizace: proto, aby bylo vzdělávání efektivní je nezbytné vymezit cíle organizace, pro kterou studující pracuje. Prostřednictvím analýzy cílů organizace je možné jasné určit, jaké nároky jsou kladeny na lektory a jaké kompetence by si měli v rámci vzdělávání osvojit, aby byla jejich práce pro organizaci přínosem.
- Analýza požadavků kladených na lektory a pracovní činnosti lektorů: organizace by měla mít jasný popis požadavků, které jsou kladeny na lektory cizích jazyků a také konkrétní popis jejich činnosti. Analýza v této oblasti by měla reflektovat konkrétní pracovní pozici se všemi jejími specifiky. Díky detailní analýze je následně možné připravit vzdělávací plán šitý na míru dané pracovní pozice. Zároveň by v tomto případě měly být zohledněny potřeby daného pracovního týmu.
- Analýza osobnosti lektora: v rámci analýzy je nezbytné zaměřit se na osobnost konkrétní osoby, která vykonává sledovanou pracovní pozici. Cílem analýzy je porovnat kompetence jedince a požadavky kladenými na danou pracovní pozici. Tento typ informací je možné získat v rámci analýzy vzdělání lektora, absolvovaných specifických vzdělávacích kurzů a hodnocení pracovníka.

4.2 Plánování vzdělávání

Na základě analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb je možné přistoupit k plánování vzdělávacích aktivit. Vlastní proces plánování vzdělávání je možné rozdělit do tří základních fází, kterými jsou (Vodák a Kucharčíková, 2007, s. 80-81):

- Přípravná fáze: v této fázi dochází ke specifikaci vzdělávacích potřeb cílové skupiny. Na základě specifikace jsou stanoveny vzdělávací cíle, ke kterým bude celý proces vzdělávání směřovat. V případě dlouhodobých vzdělávacích programů je vhodné

stanovit také dílčí cíle v rámci jednotlivých tematických celků, aby bylo možné v průběhu vzdělávacího programu hodnotit úspěšnost programu.

- Fáze realizace: v rámci této fáze dochází ke zpracování podkladů pro realizaci jednotlivých etap vzdělávacího procesu. Dochází například ke stanovení jednotlivých tematických celků, jejich pořadí a obsahu. V této fázi dochází k volbě způsobu vzdělávání. Zcela zásadní roli hraje například volba toho, zda budou vzdělávací aktivity zajišťovány z vlastních zdrojů nebo za pomoci externích odborníků a institucí. Stanoven by měl být také způsob hodnocení úspěšnosti vzdělávacích aktivit a získávání zpětné vazby.
- Fáze zdokonalování: v souvislosti s plánováním vzdělávání je nutné si uvědomit, že tento proces nekončí přípravou vzdělávacího plánu a následnou realizací vzdělávacích aktivit. V rámci realizace vzdělávání a po jeho ukončení totiž dochází k hodnocení a shromažďování zpětné vazby, na základě které, je vzdělávací plán zdokonalován. Cílem této fáze je hledání možností vedoucích ke zlepšení celého vzdělávacího procesu.

Výstupem procesu plánování je vzdělávací plán, který by měl vymezovat vzdělávací cíle, cílovou skupinu studujících, témata vzdělávání a prostředky, které by měly být využity za účelem dosažení vzdělávacích cílů. Ve vzdělávacím plánu by měly být uvedeny také vzdělávací instituce, které budou vzdělávání zajišťovat. Součástí by měl být také harmonogram vzdělávacího procesu a způsob, kterým budou zjišťovány výsledky vzdělávacího procesu (Beneš, 2003, s. 13).

4.3 Realizace vzdělávání

Ve chvíli, kdy je dokončena fáze plánování, je možné přistoupit k realizaci vlastních vzdělávacích aktivit. V rámci realizace by do sebe měly efektivně zapadnout jednotlivé prvky vzdělávacího procesu tak, aby bylo dosaženo maximálního možného úspěchu. Vzdělávání dospělých je do určité míry specifické, což souvisí zejména se schopností dospělých učit se. Dospělý člověk je schopen lépe se soustředit a déle udržet pozornost. Má také vlastní zkušenosti, ze kterých je schopen čerpat. Díky tomu je schopen na věci nahlížet

z více úhlů pohledu. Je také možné využít jeho schopnosti logicky myslet a odvodit si určité souvislosti. Pro vzdělávání dospělých jsou typické následující znaky (Plamínek, 2010, s. 130-131):

- dospělý vstupuje do vzdělávacího procesu dobrovolně
- dospělý vystupuje ve vzdělávacím procesu aktivně;
- učitel a žák mají rovnocenné postavení;
- vzdělávání dospělých je více otevřené a vyvíjí se nezávisle na státu.

V rámci vzdělávání dospělých je nezbytné mít na mysli, že dospělý nepřichází do vzdělávacího procesu jako nepopsaný list papíru. Podle Bartáka (2008, s. 27) si dospělý přináší již existující soubor vědomostí a dovedností. Mimo to má také řadu osobních zkušeností, které ho do značné míry ovlivňují. Výhodou pro výuku je v tomto případě zejména skutečnost, že je možné na již existující vědomosti a dovednosti navázat a čerpat při tom ze zkušenosti studujícího. V úvahu je však nutné brát skutečnost, že dospělý přistupuje ke vzdělávacímu obsahu do značné míry pragmaticky.

4.4 Hodnocení výsledků vzdělávání

Nedílnou součástí realizace vzdělávacích aktivit je také jejich hodnocení neboli evaluace. Cílem evaluace je zjistit, do jaké míry bylo v rámci vzdělávacího procesu dosaženo stanovených cílů. Na základě evaluace je následně zdokonalován vzdělávací plán tak, aby bylo dosaženo maximální efektivity aktivit. Armstrong (2002, s. 514) k tomuto tématu uvádí: *„je důležité vyhodnocovat vzdělávání, aby se posoudila jeho účinnost při dosahování těch výsledků učení, které byly stanoveny v souvislosti s plánováním vzdělávací akce, a aby se ukázalo, kde je zapotřebí zlepšení nebo změn, aby bylo vzdělávání ještě účinnější.“*

V rámci realizace evaluace vzdělávacího procesu je nezbytné respektovat základní pravidla pro evaluaci. Podle Metense (2005, s 76) by měla být evaluace užitečná. Výsledky procesu evaluace by mělo být možné smysluplně využít v praxi. Vlastní proces evaluace by měl být metodicky správný, aby bylo možné zajistit kvalitu nashromážděných informací. Nezbytné také je, aby byl tento proces v souladu s etickými principy.

Za účelem evaluace vzdělávacího procesu je možné využít celou řadu modelů. V rámci většiny z nich probíhá evaluace na několika úrovních. Většinou je hodnocení realizováno jak průběžně, tak na konci vzdělávacího procesu. V rámci průběžného hodnocení je většinou sledována bezprostřední reakce studujícím na vzdělávací aktivity. Cílem je zjistit, zda jsou účastníci vzdělávacího procesu spokojení. Na konci vzdělávacího procesu se hodnocení zaměřuje na to, zda si jedinec osvojil potřebné znalosti a dovednosti a také na to, zda došlo ke změně jeho chování (Hendl, 2005, s. 67).

Součástí hodnocení výsledků vzdělávacího procesu je také zhodnocení toho, zda byla daná investice efektivní. Před zahájením vzdělávací aktivity je důležité stanovit, co od vzdělávání organizace očekává. Je při tom důležité rozlišit finanční přínosy investice a přínosy kvalitativního charakteru např. zlepšení pracovního výkonu lektorů, lepší pracovní morálka, flexibilita lektorů atd. Při hodnocení investice je možné zaměřit se také na přínosy ve formě růstu ziskovosti, výkonnosti nebo zvýšení obrátu organizace (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 108–109).

Praktická část

Praktická část práce bude obsahovat výsledky vlastního výzkumu. V úvodu této části budou vymezeny cíle práce a popsáno, jakým způsobem jich bude dosaženo. V dalších kapitolách budou uvedeny výsledky realizovaného výzkumu, které budou sloužit jako podklady pro návrhovou část práce. Na základě zjištění bude sestaven vzdělávací plán lektorů cizích jazyků konkrétní jazykové školy.

5 Výzkum zaměřený na vzdělávací potřeby lektorů cizích jazyků

5.1 Cíle a metodologie výzkumu

Cílem předložené práce je na základě analýzy vzdělávacích potřeb lektorů cizích jazyků pracujících ve vybraných jazykových školách vypracovat vzdělávací plán, který by zvýšil jejich kompetence a přispěl by tak ke zkvalitnění nabízených jazykových kurzů. Na základě hlavního cíle práce byly stanoveny následující dílčí cíle:

- Zjistit, jaké znalosti a dovednosti by měli mít lektori cizích jazyků, aby byla výuka efektivní.
- Zjistit, jaké jsou vzdělávací potřeby lektorů cizích jazyků působících na jazykových školách.
- Zjistit, jaké chyby lektori cizích jazyků během výuky nejčastěji dělají.
- Vymezit obsah a strukturu vzdělávacího plánu pro lektory cizích jazyků působících na jazykových školách tak, aby efektivním způsobem přispěl ke zkvalitnění výuky.

S ohledem na cíle práce je zpočátku nezbytné získat data, na jejichž základě by bylo možné připravit vzdělávací plán. Za účelem nashromáždění dat bylo zvoleno dotazníkové šetření mezi lektory, hospitace ve výuce a dotazníkové šetření mezi zákazníky jazykové školy. Díky kombinaci těchto tří metod je dle mého názoru možné vytvořit si ucelenou představu o tom, jaké jsou vzdělávací potřeby lektorů, jaké chyby lektori ve výuce dělají a co od lektorů očekávají zákazníci.

V rámci přípravy vzdělávacího plánu bude realizováno dotazníkové šetření mezi lektory cizích jazyků, jehož cílem bude zjistit potřeby lektorů. Dotazník se bude zaměřovat zejména na to, co by lektorům pomohlo k rozvoji jejich profesních a jazykových kompetencí. Gavora

(2000, s. 99) charakterizuje dotazníkové šetření následujícím způsobem: „*Jedná se o způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů. Dotazník je určen především pro hromadné získávání údajů. Myslí se tím získávání údajů o velkém počtu odpovídajících. Proto se dotazník považuje za ekonomický výzkumný nástroj. Můžeme jím získávat velké množství informací při malé investici času.*“ Dotazník byl v tomto případě zvolen, protože umožňuje poměrně rychle a s nízkými náklady získat velké množství dat. Jeho výhodou je také anonymita respondentů, kteří se takto nebojí projevit svůj vlastní názor. Výzkumným vzorkem budou v tomto případě lektori cizích jazyků, kteří působí na vybraných jazykových školách.

Druhou metodou, která bude použita za účelem nashromáždění potřebných informací, je hospitace a následná analýza záznamu hospitace. Cílem je zjistit, jaké chyby nejčastěji lektori cizích jazyků ve výuce dělají a jaké situace musí ve výuce řešit. Průběh hospitace bude zaznamenáván do hospitačního listu, ke kterému bude možné později se vrátit a detailněji analyzovat jeho obsah. Celkem se v rámci přípravy vzdělávacího plánu uskuteční 15 hospitací na 3 jazykových školách.

Poslední metodou, která bude v rámci přípravy této práce využita, je dotazníkové šetření mezi účastníky jazykových kurzů na vybraných jazykových školách. Využity budou dotazníky, které jazykové školy využívají k získání zpětné vazby od zákazníků. Díky tomu bude možné získat značné množství dat a udělat si tak představu o tom, jak jsou zákazníci s výukou spokojeni a co od výuky očekávají. Výzkumným vzorkem jsou v tomto případě zákazníci vybraných jazykových škol, kteří se v posledních třech letech zúčastnili vzdělávacích kurzů zaměřených na výuku cizích jazyků.

Data nashromážděná prostřednictvím výše popsaných metod budou následně analyzována za účelem naplnění dílčích cílů předložené práce, které byly uvedeny v úvodu této kapitoly. Díky kombinaci těchto metod bude možné získat komplexní obrázek o tom, jaký by měl být obsah a struktura vzdělávacího plánu. V rámci analýzy se zaměřím zejména na následující oblasti:

- vzdělávací potřeby lektorů v oblasti jazykových a profesních kompetencí;
- nejčastější chyby, kterých se lektori v rámci výuky dopouštějí;
- potřeby účastníků jazykových kurzů.

Na základě provedené analýzy bude vytvořen vzdělávací plán pro lektory cizích jazyků, kteří působí na jazykových školách. V rámci přípravy plánu bude věnována pozornost nejenom vlastnímu obsahu vzdělávacího plánu, ale také způsobu realizace jednotlivých aktivit.

Konkrétně bude v rámci plánu stanoveno, jaké kompetence lektorů by měly být rozvíjeny a jakým způsobem. V plánu bude doporučeno, zda by měly být lektorům nabízeny krátkodobé či dlouhodobé vzdělávací kurzy. Při přípravě obsahu vzdělávacího plánu budou brány v úvahu také trendy v oblasti profesního vzdělávání. Součástí vzdělávacího plánu bude vymezení způsobu evaluace vzdělávacích aktivit. Bude také doporučeno, zda mají být v rámci realizace vzdělávacích aktivit využity vlastní zdroje nebo možnosti outsourcingu.

5.2 Výzkumné otázky

V rámci předložené bakalářské práce byly stanoveny následující dvě výzkumné otázky.

- Jaké didaktické nedostatky ve výuce lektorů cizích jazyků se nejčastěji vyskytují?
- Jaké jsou vzdělávací potřeby lektorů v jazykových školách?

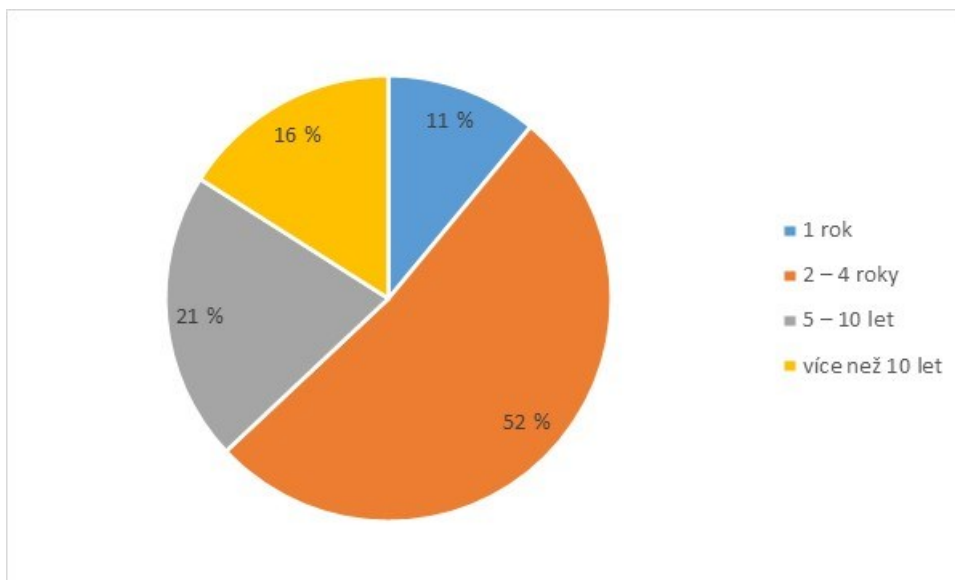
5.3 Dotazníkové šetření zaměřené na lektory cizích jazyků

V rámci dotazníkového šetření mezi lektory cizích jazyků bylo zjišťováno, jaké jsou jejich vzdělávací potřeby. Dotazníkového šetření se zúčastnili lektori cizích jazyků, kteří působí na třech vybraných jazykových školách. Celkem bylo osloveno 57 lektorů. Dotazník jim byl rozeslán e-mailem a měli možnost ho buď zaslat e-mailem zpět nebo ho odevzdat přímo v jazykové škole. Celkem se podařilo nashromáždit 52 vyplněných dotazníků. Návratnost tak činila 92 %, což je velmi dobré.

V úvodu dotazníku byly zjišťovány základní informace o respondentech. Většinu respondentů tvořily ženy. Konkrétně se jednalo o 64 % dotazovaných. Většina respondentů (38 %) byla ve věku pod 30 let. Druhou nejvíce zastoupenou skupinou byli dotazovaní ve věku od 51 do 60 let. Jednalo se o 27 % respondentů. Celkem 21 % dotazovaných bylo ve věku od 31 do 40 let. Respondenti ve věku 41 až 50 let tvořili 8 % z celkového počtu a osoby nad 60 let pouze 6 %. Většina respondentů měla vysokoškolské vzdělání. Celkem mělo vysokoškolské vzdělání 62 % respondentů. Pouze 48 % z nich však mělo vysokoškolské vzdělání se zaměřením na vyučovaný jazyk. Zbytek dotazovaných (38 %) měl středoškolské vzdělání. Většina dotazovaných (78 %) měla jazykovou zkoušku z vyučovaného jazyka. Ve většině případů se jednalo o zkoušku na úrovni C1. Konkrétně se jednalo o 72 % z respondentů, kteří složili jazykovou zkoušku. Celkem 22 % mělo zkoušku na úrovni B2 a 6 % mělo zkoušku na úrovni B1. Respondenti měli ve většině případů pedagogickou praxi v délce 2 až 4 roky.

Celkem 21 % dotazovaných mělo pedagogickou praxi v rozsahu 5 až 10 let. Detailní informace o délce praxe respondentů jsou uvedeny v grafu č. 1 níže.

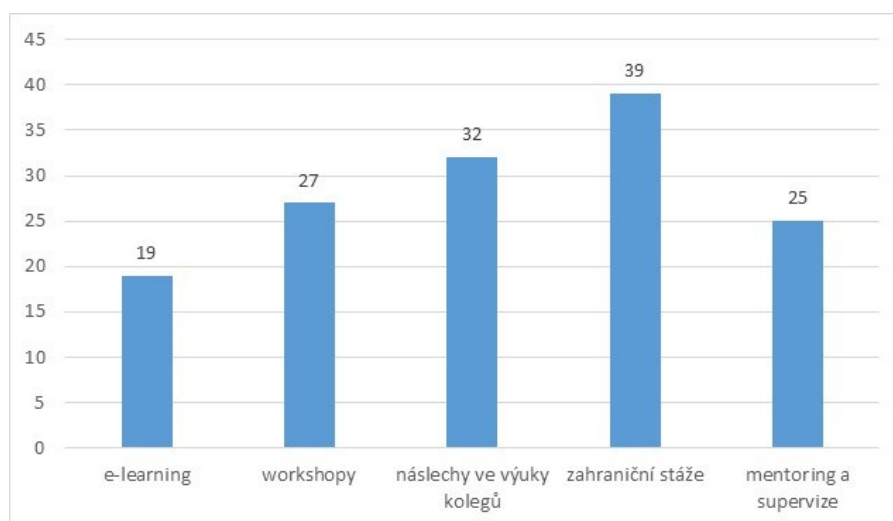
Graf 1 Struktura respondentů podle délky jejich praxe



Zdroj: vlastní práce autora

Následně bylo zjišťováno, zda mají lektori o vzdělávání zájem a o jaké formy vzdělávání se nejvíce zajímají. Většina dotazovaných (89 %) uvedla, že je pro ně důležité dále se vzdělávat. Následně bylo zjišťováno, o jaké formy vzdělávání mají zájem. Největší zájem měli respondenti o zahraniční stáže. Velký zájem byl mezi respondenty také o možnost účastnit se náslechu ve výuce svých kolegů. Nejméně atraktivní bylo pro dotazované vzdělávání prostřednictvím e-learningu. Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 2 níže.

Graf 2 Zájem respondentů o jednotlivé formy vzdělávání



Zdroj: vlastní práce autora

V rámci dotazníku bylo zjišťováno, ve kterých oblastech mají respondenti potřebu dále se vzdělávat. Dotazník se zaměřoval na pět základních oblastí – vedení výuky, práce s jazykem, práce s pomůckami (didaktickou technikou), práce se studenty a výuka s ohledem na oborová, národnostní a regionální specifika. Úkolem respondentů bylo zhodnotit, do jaké míry by si chtěli prohloubit své znalosti a dovednosti. Za tímto účelem měli použít bodovou škálu od 1 do 5, kde 1 vůbec nemám zájem a 5 znamenalo mám velký zájem. V rámci dotazníku byla sledována četnost jednotlivých odpovědí a také průměrná výše hodnocení.

Největší zájem projeví respondenti o rozvoj svých schopností a dovedností v oblasti práce se studenty. Zejména se zajímali o to, jak motivovat studenty. Velký zájem byl také o rozvoj jazykových kompetencí a o to, jak správně vést výuku. Menší zájem byl mezi lektory o to, jak pracovat s pomůckami a didaktickou technikou a o to, jak vést výuku s ohledem na oborová, národnostní a regionální specifika studentů. Detailní informace o jednotlivých oblastech budou uvedeny níže.

První oblastí bylo vedení výuky. Dotazovaní lektori se nejvíce zajímali o možnost vzdělávání v oblasti výuky receptivních a produktivních dovedností. V průměru hodnotili respondenti možnost vzdělávat se v této oblasti 3,35 body. Dále projeví respondenti zájem o zlepšení svých schopností v oblasti plánování výuky. Zájem o vzdělávání v oblasti testování, hodnocení a získávání zpětné vazby nebyl tak velký. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č.1 níže.

Tabulka 1 Vzdělávací potřeby respondentů v oblasti Vedení výuky

Vedení výuky	1	2	3	4	5	Průměr
Plánování výuky	2	12	21	13	4	3,09
Výuka receptivních a produktivních dovedností	1	9	19	17	6	3,35
Testování, hodnocení a zpětná vazba	5	19	16	11	1	2,69

Zdroj: vlastní práce autora

Dále bylo zjišťováno, zda mají lektori zájem o další vzdělávání v oblasti práce s jazykem. Zájem o tuto problematiku byl mezi lektory také poměrně velký. Výjimkou byla možnost naučit se, jak pracovat s chybami v závislosti na přesnost a plynulost procesu učení. Respondenti ohodnotili tuto oblast v průměru 4,02 body. Ostatní oblasti pro lektory nebyly tak zajímavé. Zájem projeví částečně o možnost zlepšit své znalosti v oblasti gramatiky, kterou hodnotili 2,91 body. Zájem o rozvoj slovní zásoby a zlepšení výslovnosti nebyl tak velký. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 2 níže.

Tabulka 2 Vzdělávací potřeby respondentů v oblasti Práce s jazykem

Práce s jazykem	1	2	3	4	5	Průměr
Slovní zásoba	4	25	14	8	1	2,56
Výuka gramatiky	2	16	21	11	2	2,91
Výslovnost a fonetika	3	18	20	10	1	2,77
Práce s chybami v závislosti na přesnosti a plynulosti	0	4	6	27	15	4,02

Zdroj: vlastní práce autora

V případě rozvoje schopností pracovat s pomůckami a didaktickou technikou se respondenti zajímali zejména o využití informačních a komunikačních technologií ve výuce a využití didaktické techniky. Lektori měli také zájem naučit se vytvářet vlastní výukový materiál. Zájem o rozvoj schopnosti pracovat s tištěnými výukovými materiály nebyl tak velký. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 3 níže.

Tabulka 3 Vzdělávací potřeby respondentů v oblasti Práce s pomůckami (didaktickou technikou)

Práce s pomůckami (didaktickou technikou)	1	2	3	4	5	Průměr
Tištěné výukové materiály a jejich komponenty	6	26	17	3	0	2,32
Didaktická technika ve výuce	4	6	26	14	2	3,07
ICT ve výuce	3	4	22	19	4	3,33
Tvorba vlastních výukových materiálů	1	24	11	14	2	2,85

Zdroj: vlastní práce autora

Poměrně velký zájem měli lektori o to naučit se lépe pracovat se studenty. Zajímali se zejména o to, jak mají studenty motivovat. V průměru hodnotili dotazovaní na tuto oblast 3,4 body. Značný zájem byl také o pochopení role lektora ve výuce. Také o podporu autonomie a sebevzdělávání studenta projevovali lektori určitý zájem. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 4 níže.

Tabulka 4 Vzdělávací potřeby respondentů v oblasti Práce se studenty

Práce se studenty	1	2	3	4	5	Průměr
Motivace studentů	0	6	24	17	5	3,40
Proměnlivé role lektora v jedné lekci	1	10	19	18	4	3,27
Autonomie a sebevzdělávání jazykového studenta	6	7	23	15	1	2,96

Zdroj: vlastní práce autora

V rámci oblasti vedení výuky s ohledem na oborová, národnostní a regionální specifika projeví lektori zájem hlavně o jazykové kurzy zaměřené na profesi studenta. V průměru byla tato oblast hodnocena 3,35 body. Zájem byl mezi lektory také o to, jak pracovat s různorodými skupinami studentů. Lektori neprojeví zájem o uplatňování vnitřních systémů jazykové školy při výuce a o jazykové kurzy pro jiné národnosti studentů. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 5 níže.

Tabulka 5 Vzdělávací potřeby respondentů v oblasti Výuka s ohledem na oborová, národnostní a regionální specifika

Výuka s ohledem na oborová, národnostní a regionální specifika	1	2	3	4	5	Průměr
Jazykové kurzy zaměřené na profesi studenta	2	11	13	19	7	3,35
Jazykové kurzy pro jiné národnosti studentů	11	13	24	4	0	2,40
Uplatňování vnitřních systémů jazykové školy při výuce	9	21	13	9	0	2,42
Práce s různorodými skupinami	7	23	4	16	2	2,67

Zdroj: vlastní práce autora

5.4 Hospitace ve výuce lektorů cizích jazyků

V rámci přípravy předložené práce bylo realizováno 15 hospitací na 3 jazykových školách. Bylo navštíveno 15 vyučovacích lekcí, které vedlo 15 lektorů vyučujících 5 cizích jazyků – anglický jazyk, německý jazyk, ruský jazyk, španělský jazyk a italský jazyk. Cílem

hospitací bylo zjistit, jaké chyby dělají lektori v rámci výuky. Průběh hospitace byl zaznamenáván do hospitačního záznamu, ke kterému bylo možné se následně vrátit a analyzovat ho.

V rámci hospitace byly sledovány tři základní oblasti. Jednalo se o plánování a vedení výuky, práce se studenty a jazykové kompetence lektora. V rámci těchto oblastí byly vymezeny dílčí oblasti, které byly během hospitace sledovány a hodnoceny prostřednictvím bodové škály od 1 do 5, kde 1 znamenalo nejhorší výsledek a 5 výsledek nejlepší. Na závěr hospitace byly do hospitačního záznamu shrnuty silné a slabé stránky lektora. Na konci výuky byl průběh hospitace s lektorem probrán. Lektor tak získal zpětnou vazbu a mohl reagovat na případné připomínky. Díky tomu bylo možné lépe stanovit vzdělávací potřeby lektora.

V rámci plánování a vedení výuky bylo v rámci hospitace sledováno, jaké cíle lektor v rámci výuky sleduje, zda obsah výuky odpovídá potřebám a schopnostem studujících, jaké metody využívá, s jakými pomůckami pracuje, jak reaguje na nečekané situace ve výuce. Nejlépe byli lektori hodnoceni v oblasti stanovení obsahu výuky tak, aby odpovídal potřebám a schopnostem účastníků kurzu. Dobře na tom byli lektori také v oblasti stanovení vzdělávacích cílů výuky. Lektori však měli určité problémy s tím, jak reagovat v neočekávaných situacích. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 6 níže.

Tabulka 6 Výsledky hospitace v oblasti Plánování a vedení výuky

Plánování a vedení výuky	1	2	3	4	5	Průměr
Vymezení vzdělávacích cílů	0	1	7	5	2	3,53
Obsah výuky reflektuje potřeby a schopnosti studujících	0	1	4	7	3	3,80
Vzdělávací metody	0	2	7	5	1	3,33
Práce s didaktickými prostředky a didaktickou technikou	0	4	8	2	1	3,0
Schopnost reagovat na neočekávané situace	0	4	9	2	0	2,87

Zdroj: vlastní práce autora

Významnou oblastí práce lektora je práce se studenty. Lektor by měl umět studenty motivovat. Měl by také vědět, jak s nimi komunikovat, jak je zapojit do realizovaných aktivit, jak vytvořit ve třídě příjemnou atmosféru, jak dávat studentům zpětnou vazbu atd. Nejsilnější stránkou lektorů byla schopnost vytvořit ve třídě pozitivní atmosféru. Při hodnocení v rámci hospitací dosáhli lektori v průměru 4,07 bodů, což je nejvyšší hodnocení v rámci celé hospitace. Největší problémy měli lektori s poskytováním zpětné vazby a opravováním chyb účastníkům

kurzu. Problémy se objevily také v oblasti motivace účastníků kurzu a schopnosti lektorů předat jim učivo. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 7 níže.

Tabulka 7 Výsledky hospitace v oblasti Práce se studenty

Práce se studenty	1	2	3	4	5	Průměr
Motivace účastníků kurzu	2	4	5	3	1	2,80
Schopnost lektora podat účastníkům kurzů učivo	0	7	5	2	1	2,80
Schopnost dávat účastníkům kurzu pokyny	0	5	3	6	1	3,20
Schopnost zapojit účastníky kurzu do výuky	0	4	4	6	1	3,27
Lektor poskytuje účastníkům kurzu dostatek času na jednotlivé činnosti	0	1	4	8	2	3,73
Schopnost komunikovat s účastníky kurzu	0	2	3	6	4	3,80
Celková atmosféra ve třídě	0	2	2	4	7	4,07
Schopnost citlivě opravovat chyby účastníky kurzu	1	7	6	1	0	2,47
Schopnost poskytovat účastníkům kurzu potřebnou zpětnou vazbu	2	6	6	1	0	2,40

Zdroj: vlastní práce autora

Poslední oblastí, která byla v rámci hospitace sledována, jsou jazykové kompetence lektorů. V této oblasti si lektori vedli velmi dobře. Hodnocení v dané oblasti se pohybovalo v průměru nad 3 body. Nejlépe si vedli lektori v oblasti gramatické správnosti svého projevu a celkového jazykového projevu. V těchto dvou oblastech dosáhli lektori průměrného hodnocení 3,87 bodů. Velmi dobře na tom byli lektori také v oblasti slovního projevu. Nejslabších výsledků dosáhli v případě písemného projevu a výslovnosti. Detailní informace jsou uvedeny v tabulce č. 8 níže.

Tabulka 8 Výsledky hospitace v oblasti Jazykové kompetence lektora

Jazykové kompetence lektora	1	2	3	4	5	Průměr
Slovní projev lektora – plynulost řeči, slovní zásoba atd	0	1	5	6	3	3,73
Výslovnost a fonetika	0	3	6	5	1	3,27
Gramatická správnost řeči	0	1	4	6	4	3,87
Písemný projev lektora	0	4	6	3	2	3,20
Celkový projev lektora	0	1	4	6	4	3,87

Zdroj: vlastní práce autora

Obecně je možné říci, že nejsilnější stránkou lektorů byly jejich jazykové kompetence. V této oblasti dosahovali lektori v průměru hodnocení 3,59 bodů. Nejlépe na tom v tomto případě byli lektori v oblasti celkového projevu lektora a gramatiky. Také v oblasti plánování a vedení výuky na tom byli lektori v celku dobře. V této oblasti dosáhli v průměru 3,31 bodů. Nejlépe na tom byli lektori v oblasti stanovení cílů. Problémem bylo pro lektory zejména reagovat na neočekávané situace a pracovat s didaktickými prostředky a didaktickou technikou. Nejslabší stránkou byla práce se studenty, kde byla činnost lektorů hodnocena v průměru 3,17 body. Největší problém při tom lektori měli s poskytováním zpětné vazby a opravováním chyb účastníků kurzu.

Jak již bylo výše uvedeno, v rámci hospitace byly také do hospitačního listu zaznamenávány silné a slabé stránky lektora. S ohledem na téma práce bych zde chtěla zmínit nejčastější chyby, které z hospitačních záznamů vyplynuly. Nejčastěji měli lektori problémy s opravováním účastníků kurzů během hovoru. V takovém případě hrozí, že si studující osvojí chybu a následně bude problém ji odstranit. Tuto skutečnost potvrdili také lektori. Ti uvedli, že si často chyby všimnou, ale studujícího neopraví. Na tuto skutečnost často upozorňovali zejména lektori s kratší praxí. Další chybou bylo to, že lektori v průběhu výuky nesměřovali ke konkrétnímu cíli. Vyučovací hodina v takovém případě působila pouze jako sled cvičení, která vlastně nikam nevedou. Další chybou bylo, že se lektori v rámci výuky často zaměřovali pouze na jednu oblast výuky jazyků a další upozadili. Výuka tak nebyla vyvážená a pro studující byla hodina nudná. Dále bylo možné během hospitace vysledovat, že lektori moc nepracovali s didaktickými pomůckami a didaktickou technikou.

5.5 Dotazníkové šetření zaměřené na účastníky jazykových kurzů

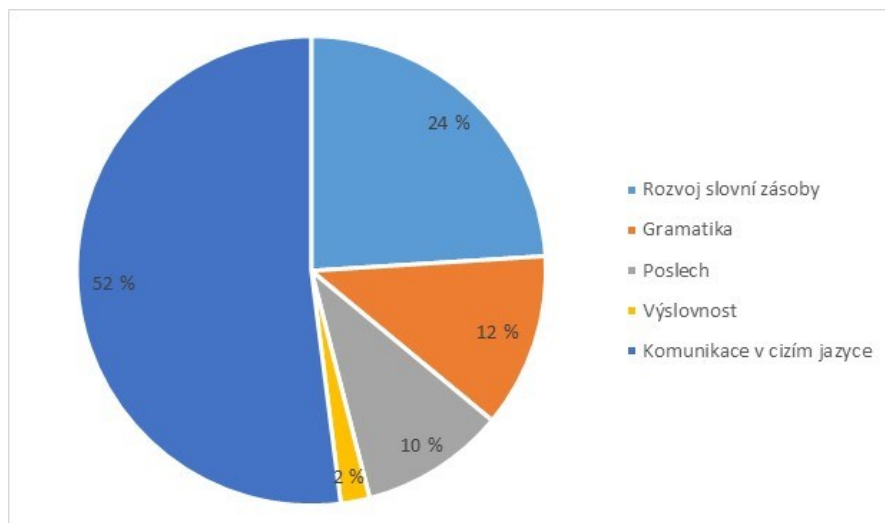
Informace budou čerpány také z dotazníkového šetření mezi účastníky jazykových kurzů na vybraných jazykových školách. V tomto případě budou využity dotazníky, které školy využívají pro získání zpětné vazby od svých zákazníků. Celkem bylo takto nashromážděno 263 dotazníků. Díky těmto dotazníkům bylo možné získat informace o tom, co zákazníci od jazykových kurzů očekávají. Pro účely této práce budou využity dotazníky, které byly nashromážděny v posledních třech letech od účastníků vzdělávacích kurzů zaměřených na výuku cizích jazyků.

V první části dotazníků bylo zjišťováno, co zákazníci od jazykových kurzů očekávají. Většina dotazovaných uvedla, že od účasti na jazykových kurzech očekávají, že dojde ke zlepšení jejich schopnosti komunikovat v cizím jazyce. Takto odpovědělo celkem 83 %

dotazovaných. Ostatní dotazovaní očekávali, že si v rámci kurzů procvičí jazykové schopnosti, které si již v minulosti osvojili. Jednalo se zejména o kurzy, které byly zaměřeny na konverzaci. Většina dotazovaných měla zájem o kurzy obecného charakteru. Pouze 11 % respondentů mělo zájem o tematické kurzy, které by reflektovaly jejich profesi.

Následně bylo zjišťováno, na jakou oblast se chtěli účastníci kurzů v rámci výuky zaměřit. Většina dotazovaných uvedla, že je pro ně důležitá zejména komunikace v cizím jazyce. Celkem takto odpovědělo 52 % dotazovaných. Dále bylo pro respondenty důležité rozvíjet svou slovní zásobu. Určitý význam v tomto ohledu přisuzovali také výuce gramatiky a poslechu. Detailní informace jsou uvedeny v grafu č. 3 níže.

Graf 3 Zájem účastníků jazykových kurzů o jednotlivé oblasti výuky jazyka



Zdroj: vlastní práce autora

Bylo také zjišťováno, jak by měla být výuka koncipována. Většina dotazovaných očekávala, že bude výuka interaktivní a budou mít dostatečný prostor daný jazyk aktivně procvičovat. Takto odpovědělo 62 % respondentů. Celkem 21 % dotazovaných mělo zájem plnit v rámci výuky různá cvičení zaměřená zejména na gramatiku. Zbytek očekával, že bude do výuky zařazen také poslech zjišťující, zda mu účastníci kurzu porozuměli. Většina dotazovaných neměla zájem pracovat s konkrétní učebnicí. Respondenti se přikláněli spíše k tomu, že by chtěli pracovat s vybranými vzdělávacími materiály. Pro dotazované nebylo až tak zajímavé pracovat v rámci výuky s didaktickou technikou či informačními a komunikačními technologiemi. Na druhou stranu pro ně bylo velmi důležité získat zpětnou vazbu a zjistit, jaké jsou jejich jazykové dovednosti. Chtěli zejména vědět, jaké chyby nejčastěji dělají a jaké jsou jejich slabé stránky.

V druhé části dotazníku bylo zjišťováno, zda byli účastníci kurzů s vlastním kurzem spokojeni. V tomto případě měli zhodnotit svou spokojenost prostřednictvím bodové škály od 1 do 5, kde 1 znamenalo nejméně bodů a 5 nejvíce bodů. V průměru byla kvalita kurzů hodnocena 3,85 body. Kladně dotazovaní hodnotili zejména profesionální přístup lektorů a organizační zajištění výuky. S ohledem na téma práce se níže zaměřím na to, jak dotazovaní hodnotili lektory a organizaci výuky.

Práce lektorů byla hodnocena velmi pozitivně. Respondenti uváděli, že jsou lektori velmi ochotní, mají potřebné jazykové kompetence a hodinu vedou zajímavým způsobem. Z dotazníků je zjevné, že jazykové kompetence lektorů jsou dostačující. V případě dalších profesních kompetencí však bylo možné vysledovat určité drobné nedostatky. Někteří účastníci kurzů měli pocit, že je lektor není schopen odpovídajícím způsobem motivovat. Na tuto skutečnost upozornilo 23 % dotazovaných. Celkem 18 % respondentů uvedlo, že by v rámci výuky uvítali častější střídání různých druhů aktivit. S tím souvisela také skutečnost, že 9 % účastníků kurzů mělo dojem, že se lektor v rámci výuky věnoval pouze některým oblastem jazykového vzdělávání. Celkem 8 % respondentů mělo dojem, že se jim v rámci výuky nedostávalo potřebné zpětné vazby.

Respondenti měli za úkol zhodnotit také to, jak byl lektor schopen využívat různé vyučovací metody a zda dostatečně pracoval s didaktickými pomůckami. Dotazovaní potvrdili, že lektori v rámci výuky využívají různé vzdělávací metody. Nejčastěji lektori v rámci výuky využívali samostatnou práci žáků, skupinovou práci a párovou výuku. Mimo to lektori zařazovali do výuky také didaktické hry a simulace různých situací. Součástí výuky byla také práce s textem. Většina dotazovaných (86 %) byla přesvědčena, že lektori v rámci výuky vhodným způsobem jednotlivé metody kombinují. Někteří však měli pocit, že by měli lektori do výuky častěji zařazovat didaktické hry a jiné neotřelé formy výuky. Většina dotazovaných uvedla, že v rámci výuky měl lektor připravené potřebné pomůcky. Většinou se jednalo o tištěné dokumenty, které obsahovaly text nebo cvičení v daném jazyce. Pouze minimum respondentů (3 %) uvádělo, že lektor pracoval také s dalšími didaktickými pomůckami. Pokud tomu tak bylo, tak se jednalo o pomůcky určené k poslechu (přehrávač nebo počítač). Na druhou stranu však účastníci kurzů neměli pocit, že by bylo využití pomůcek v rámci výuky nedostatečné.

5.6 Shrnutí výsledků výzkumu a diskuze

V této kapitole dojde ke shrnutí zjištění, která byla v rámci výzkumu učiněna. Konkrétně se zaměřím na zodpovězení otázek, které byly položeny v rámci dílčích cílů předložené práce.

Jaké znalosti a dovednosti by měli mít lektori cizích jazyků, aby byla výuka efektivní?

Lektori cizích jazyků by měli mít jazykové kompetence a také další profesní kompetence, kterými jsou zejména pedagogické kompetence. V případě jazykových kompetencí je důležité, aby měl lektor znalosti ve všech oblastech jazyka – gramatika, výslovnost, poslech, používání jazyka atd. V případě dalších profesních kompetencí je nezbytné, aby byl lektor schopen plánovat a vést výuku, volit vhodné vzdělávací metody, pracovat s didaktickými pomůckami a s technikou a poskytovat studujícím zpětnou vazbu.

Jaké jsou vzdělávací potřeby lektorů cizích jazyků působících na jazykových školách?

Lektori by uvítali zejména vzdělávání zaměřené na to, jak pracovat se studenty. Konkrétně měli zájem naučit se, jak studující motivovat a jak by měl lektor v hodině vystupovat. Dále měli lektori zájem naučit se plánovat výuku a seznámit se s tím, jak efektivním způsobem rozvíjet receptivní a produktivní dovednosti studujících. Další oblastí, o kterou měli lektori zájem bylo to, jak pracovat s chybou. V rámci zaměření nabízených vzdělávacích kurzů se lektori zajímali zejména o vzdělávání zaměřené na profesi studujících.

Jaké chyby lektori cizích jazyků během výuky nejčastěji dělají?

Mezi nejčastější chyby, kterých se lektori v rámci výuky dopouštěli patří zejména absence plánování výuky. To se projevovalo zejména tím, že výuka neměla jasně stanovený cíl, mezi jednotlivými aktivitami nebylo potřebné propojení. Nedostatky v oblasti plánování měli za následek také to, že výuka nebyla vyrovnaná a některé z aspektů výuky cizích jazyků byly upozaděny. Další oblastí, které se nedostatek plánování dotkl, byla vhodná volba vzdělávacích metod, didaktických pomůcek a didaktické techniky. Dalším problémem byla skutečnost, že lektori neuměli pracovat s chybou a neposkytovali studujícím potřebnou zpětnou vazbu. Hrozilo tak, že si studující zafixuje chybu.

Na základě výše uvedených informací je možné vymezit témata, která by měl vzdělávací plán reflektovat. Důraz by měl být kladen zejména na pedagogické kompetence lektorů.

Konkrétně je důležité zaměřit se na plánování a vedení vyučovacího procesu a na práci se studujícími. Vzdělávání by se mělo zaměřit zejména na následující témata:

- stanovení vzdělávacích cílů a jejich uchopení ve vyučovacím procesu;
- struktura vyučovací hodiny;
- volba vzdělávacích metod a didaktických pomůcek;
- motivace studujících;
- výuka receptivních a produktivních dovedností;
- práce s chybou.

V rámci dotazníku mezi lektory bylo také zjišťováno, o jaké formy vzdělávání mají zájem. Většina dotazovaných by uvítala možnost účastnit se zahraniční stáže. Dále by respondenti uvítali zejména možnost účastnit se následků u kolegů a absolvovat tematicky zaměřené workshopy.

Během zpracovávání výstupů z teoretické části své bakalářské práce jsem se zamýšlela nad výsledky dotazníkového šetření.

Z výsledků vyplývá, že většina lektorů má zájem nadále se vzdělávat. Tato informace je velmi uspokojivá, protože lektori si uvědomují své nedostatky a mají potřebu na sobě nadále pracovat. Velmi mě však překvapil výsledek, který ukazuje velký zájem o zahraniční stáže a malý zájem o vzdělávání se prostřednictvím e-learningu. Zahraniční stáž je oproti e-learningu poměrně nákladná a časově náročná, často znamená odjet na zahraniční pobyt na delší dobu. Je možné, že je tento výsledek ovlivněn současnou situací, kdy jsou lektori nuceni učit formou online výuky a dají tedy přednost výuce, kde jsou v kontaktu s ostatními účastníky? Z vlastní praxe vím, že v této době, kdy je lektor nebo učitel s účastníky vzdělávací aktivity v kontaktu pouze formou online výuky, ztrácí motivaci, sílu a chuť se znovu posadit k počítači a vzdělávat někoho nebo dokonce sebe samotného. Je možné, že současná situace ovlivnila i výsledky šetření.

Dalším překvapivým výsledkem byl malý zájem lektorů o vzdělávání se v technikách, které umožní získávat zpětnou vazbu od účastníků výuky. Tuto oblast shledávám jako velmi stěžejní, neboť se tímto způsobem lektor ujišťuje, že účastník výuky směřuje ke stanovenému cíli. Pro mě, jako lektorku, je vždy důležitá zpětná vazba, protože spokojenost klienta zvyšuje i jeho vnitřní motivaci a napomáhá zlepšování jazykových znalostí.

Velký zájem byl mezi lektory o motivaci účastníků jazykových kurzů. Tato informace je velmi pozitivní, protože motivace účastníků je velmi důležitá a je jedním z faktorů, které ovlivňují úspěšnost účastníka ve vzdělávacím procesu. Z výsledku z hospitací je zřejmé, že motivace účastníků je slabou stránkou lektorů.

Další slabou stránkou lektorů je opravování chyb účastníků. Toto je další oblast, která je velmi důležitá, jelikož je velmi obtížné odnaučit účastníky zafixované chybě po delší době. Je možné, že se lektori obávají opravování velkého množství chyb, aby nedošlo k tomu, že budou účastníci kurzů demotivováni nebo se budou stydět před ostatními účastníky mluvit? Z vlastní praxe vím, že je velké množství účastníků, kteří raději mlčí, aby neřekli nějaký nesmysl. Tato reakce je asi přirozenou vlastností člověka a lektor musí být dostatečně empatický, umět motivovat, pochválit za snahu, a to i v případě, že účastník chybu udělá. Zároveň je však nutné závažnou chybu opravit. Tato kombinace je skutečně velmi náročná.

6 Návrh vzdělávacího plánu

V této kapitole bude uveden konkrétní vzdělávací plán, jehož cílem je zvýšit kompetence lektorů cizích jazyků a přispět tak ke zkvalitnění nabízených jazykových kurzů. Bude zde popsán obsah vzdělávacího plánu a bude zde také popsáno, jakým způsobem by mělo být vzdělávání realizováno. V neposlední řadě zde bude popsán také způsob evaluace efektivity vzdělávacího plánu.

Vzdělávací plán určený lektorům cizích jazyků bude primárně zaměřen na rozvoj pedagogických kompetencí lektorů. V této oblasti budou lektorům v rámci vzdělávání nabízeny aktivity ve dvou oblastech – plánování a vedení výuky a metodika cizího jazyka. Lektorům bude samozřejmě poskytováno také vzdělávání zaměřené na rozvoj jejich jazykových kompetencí. S ohledem na výsledky výzkumu se však nejedná o stěžejní část. Níže bude uveden obsah vzdělávání v jednotlivých oblastech a způsob, kterým by měly být vzdělávací aktivity realizovány.

Plánování a vedení výuky

V rámci této oblasti bude vzdělávání zaměřeno na základy pedagogiky a didaktiky cizích jazyků. V rámci seminářů se studující seznámí s metodickými přístupy a principy výuky cizích jazyků, naučí se podle čeho volit vzdělávací metody a didaktické pomůcky. V rámci semináře se studující seznámí také s organizací práce a výuky, způsoby uvádění nového učiva,

procvičováním již osvojeného učiva. Cílem výuky bude poskytnout lektorům cizích jazyků základní vědomosti a dovednosti v oblasti plánování výuky a realizace jednotlivých vzdělávacích aktivit. Pozornost bude věnována následujícím oblastem:

- Úvod do výuky a studia cizích jazyků.
- Stádia vyučovací hodiny, instruktáž, kontrola porozumění, organizace učebny, organizace práce ve dvojicích a ve skupinách.
- Atmosféra ve třídě, užívání jmen, reakce na studující, oční kontakt.
- Teorie, metody a přístupy ve výuce jazyků, faktory ovlivňující vyučovací proces, proces učení se jazyku.
- Plánování výuky, určení cílů výuky, různorodost a pružnost plánu.
- Organizační formy výuky a vyučovací metody a techniky.
- Používání didaktických pomůcek a didaktické techniky.
- Hodnocení, zpětná vazba a práce s chybou.

Vzdělávací aktivity budou realizovány formou seminářů, které budou probíhat vždy jednou týdně v odpoledních hodinách. Lektorům cizích jazyků bude nabídnuto celkem 8 seminářů v délce 90 minut. Lektori budou mít možnost přihlásit se na jednotlivé semináře.

Metodika cizího jazyka

Vzdělávací aktivity realizované v této oblasti se budou zaměřovat na to, jakým způsobem uchopit učivo a předat ho studujícím. Pozornost bude věnována tomu, jak uchopit jednotlivé oblasti výuky cizího jazyka a zpracovat je z pohledu didaktiky. Pozornost bude věnována následujícím oblastem:

- Slovní zásoba: způsoby prezentování slovní zásoby, procvičování a opakování slovní zásoby.
- Receptivní jazykové dovednosti: nácvik poslechu s porozuměním, poslechové dovednosti, používání videa pro výuku poslechu.
- Nácvik čtení s porozuměním: dovednosti při čtení s porozuměním, typický úkol pro čtení, čtení nahlas a čtení potichu.
- Způsoby výuky gramatických struktur: formy prezentace, procvičování gramatiky.

Vzdělávací aktivity budou realizovány formou série workshopů. Série workshopů bude probíhat po dobu 3 měsíců – 2 měsíce výuka + 1 měsíc následky. Výuka bude probíhat každý

týden v sobotu dopoledne (9:00 až 11:00) po dobu 2 měsíců. Půjde o 10 workshopů. Workshopy budou zahrnovat nejen výklad ale také množství praktických aktivit a úkolů, které vychází z učebnic a pomůcek používaných v rámci jazykového vzdělávání. Workshopy se budou do velké míry opírat o zkušenosti lektorů a budou jim tedy do určité míry nabízet zpětnou vazbu na jejich pedagogickou praxi. Účastníkům vzdělávání bude nabídnuta možnost zúčastnit se 4 následků. Na závěr povedou účastníci vlastní výuku, která bude natáčena. Následně bude jejich výkon analyzován za účelem určení jejich silných a slabých stránek. Mimo to jim bude doporučeno, jakým způsobem rozvíjet jejich silné stránky a potlačit ty slabé.

Jazykové kompetence

Vzdělávání zaměřené na rozvoj jazykových kompetencí lektorů bude realizováno formou nabídky zvýhodněných jazykových kurzů a také prostřednictvím zahraničních stáží. Lektori budou mít možnost zažádat si o zahraniční stáž na partnerské jazykové škole v zahraničí. Jejich žádost posoudí vedení podniku s ohledem na délku jejich působení v jazykové škole.

Nabídka vzdělávacích aktivit bude zveřejňována vždy na začátku školního roku. Lektori o ní budou informováni e-mailem. Mimo to jim budou jednotlivé vzdělávací aktivity cíleně nabízeny s ohledem na výsledky jejich hodnocení ze strany zaměstnavatele. K účasti na vzdělávacích aktivitách budou lektori motivováni prostřednictvím karierního řádu. Mimo to jim bude možnost účastnit se vzdělávacích aktivit prezentována jako zaměstnanecký benefit.

Jednotlivé semináře a workshopy bude vést oborový didaktik, který se zaměřuje na didaktiku cizích jazyků. Za tímto účelem bude odlovena univerzita, na které se vyučují vzdělávací programy zaměřené na výuku cizích jazyků. Dále bude spolupráce navázána s odborníkem na vzdělávání dospělých, aby byla zohledněna specifika výuky v jazykových školách. Vzdělávací aktivity tedy budou realizovány formou outsourcingu. Mimo to bude dohodnuta se zkušenými lektory jazykové školy možnost hospitací a následků.

Součástí vzdělávání bude také jeho evaluace. Za tímto účelem bude rozpracován konkrétní evaluační plán. Evaluace se bude zaměřovat na efektivitu vzdělávacích aktivit a spokojenost účastníků vzdělávání. Evaluace bude probíhat po ukončení vzdělávání ve dvou fázích. V první fázi bude zjišťováno, zda byli účastníci vzdělávacích akcí spokojeni. Za tímto účelem bude využit dotazník spokojenosti. V druhé fázi bude zjišťováno, zda se kompetence lektorů zlepšily. Za tímto účelem budou realizovány hospitace, na kterých bude sledováno, zda lektori implementují nové poznatky a dovednosti do praxe. Na základě nashromážděné zpětné vazby bude upravován obsah vzdělávacích aktivit a budou vytipována další témata seminářů.

Závěr

Cílem předložené práce bylo vypracovat vzdělávací plán, který by zvýšil kompetence lektorů cizích jazyků a přispěl by tak ke zkvalitnění nabízených jazykových kurzů. Vzdělávací plán byl vypracován na základě dotazníkového šetření mezi lektory, hospitací a dotazníků spokojenosti, které vyplňují zákazníci jazykových škol. Takto nashromážděné informace byly analyzovány za účelem stanovení vzdělávacích potřeb lektorů a stanovení nejčastějších chyb. Na základě zjištění pak byl formulován vzdělávací plán.

V rámci šetření bylo zjištěno, že je nutné zaměřit se zejména na pedagogické kompetence lektorů. Konkrétně bylo nezbytné zaměřit se na plánování a vedení výuky a také na práci se studujícími. Sami lektori měli potřebu naučit se, jak motivovat studující. Chtěli se seznámit také s tím, jak efektivním způsobem rozvíjet receptivní a produktivní dovednosti studujících. Nejčastější chybou bylo to, že lektori neuměli plánovat vyučovací hodinu, což se projevilo zejména neschopností stanovit vzdělávací cíle a propojit jednotlivé aktivity. Dalším problémem bylo, že lektori neuměli v rámci výuky pracovat s chybou a neposkytovali studujícím potřebnou zpětnou vazbu.

Navržený vzdělávací plán se zaměřoval na tři oblasti – plánování a vedení výuky, metodiku cizích jazyků a jazykové kompetence. V případě plánování a vedení výuky by měla být výuka realizována v rámci seminářů zaměřených na základy pedagogiky a didaktiky. V případě metodiky cizích jazyků by měly být realizovány praktické workshopy a náslechy v hodinách. Mimo to by vzdělávání mělo zahrnovat rozbor jedné vyučovací hodiny lektora, který by tak zjistil své silné a slabé stránky a bylo by mu navrženo, jak své kompetence dále rozvíjet. V oblasti rozvoje jazykových kompetencí by měla být lektorům nabízena možnost účastnit se zahraniční stáže. Nový vzdělávací plán by se měl opírat o karierní řád jazykové školy a vzdělávání by mělo být nabízeno jako zaměstnanecký benefit. Součástí návrhu byl také obecný plán evaluace vzdělávání.

Použité zdroje

ARMSTRONG, M. (2007) Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1407-3

Asociace jazykových škol (2020) [online]. Praha: Asociace jazykových škol. [cit. 18. 02. 2021]. Dostupné z: <http://www.asociacejs.cz/>

BARTÁK, J. (2008) *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa Nakladatelství. ISBN 978-80-87197-12-7

BENEŠ, M. (2003) *Andragogika*. Praha: Eurolex Bohemia. ISBN 80-864-3223-8.

BETÁKOVÁ, L. a DVOŘÁK P. (2013) Profil absolventa studijního oboru učitelství cizího jazyka versus potřeby praxe. In: *Metodický poradník učitele cizího jazyka. Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem*. s. 64 – 71. ISBN 978-80-7414-610-7

BUERMANN, U. a HRADIL, R. (2009) *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Hranice: Fabula. ISBN 978-80-8660-058-1.

DAVIES, B. a DURKIN, M. (1991) Skill, competence and competencies in youth and community work', In: *Youth and Policy*, vol. 34, p. 1-11.

HANUŠOVÁ, S. (2011) *Language learning advising in English language teacher education*. In: *Lingua Viva*. roč. 7, vyd. 13.

HANUŠOVÁ, S. (2005) *Pregraduální vzdělávání učitelů anglického jazyka*. Brno: MSD. ISBN 808663339X

HARTL, P. a HARTLOVÁ, H. (2000) *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.

HENDL, J. (2005) *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4

KLEČKOVÁ, a kol. (2016) *Rámec profesních kvalit učitele cizího jazyka*. Praha: NÚV. ISBN 978-80-7481-243-9.

LAZAROVÁ, B. (2008) Netradiční role učitele. O situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-169-0.

Lifelong learning – key competences (2016) [online]. Brusel: EUR Lux. [cit. 18. 02. 2021]. Dostupné z

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11090>

PALÁN, Z. (2002) *Výkladový slovník: lidské zdroje: výchova, vzdělávání, péče, řízení*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.

- PÍŠOVÁ, M. a kol. (2011) *Teorie a výzkum expertnosti v učitelské profesi*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5744-92011
- PLAMÍNEK, J. (2010) *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3235-0.
- PRŮCHA J. a VETEŠKA, J. (2014) *Andragogický slovník*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4748-4
- PRŮCHA J. (2010) *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3069-1
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. (2003) *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- MŠMT (2015) *Národní plán výuky cizích jazyků*. [online]. Praha: MŠMT. [cit. 18. 02. 2021]. Dostupné z: https://www.syka.cz/files/narodni_plan_vyuky_ciz_jaz.pdf
- MŠMT (2020) *Seznam vzdělávacích institucí poskytujících jednoleté kurzy cizích jazyků s denní výukou 2020/2021* [online]. Praha: MŠMT. [cit. 18. 02. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/53876/>
- Rejstřík škol a školních zařízení* (2020) [online]. Praha: MŠMT. [cit. 18. 02. 2021]. Dostupné z: <https://rejstriky.msmt.cz/rejskol/>
- ROTHERWELL, W. J. and DUBOIS, D. D. (2000) *The competency Toolkit*. Amherst: Human Resources Development Pr. ISBN 978-087-425-568-3
- SCRIVENER J. (2011) *Learning Teaching* Nw York: MacMillan. ISBN 978-0-230-72982-7
- ŠVEC, V. (2002) Faktory ovlivňující rozvoj pedagogických dovedností studentů. In: *Pedagogická orientace*, č. 1, s. 63-82. ISSN 1211-4669.
- VAŠUTOVÁ, J. (2007) *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. Praha: Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7290-325-2
- VETEŠKA, J. (2016) *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-98-3
- VETEŠKA, J., a TURECKIOVÁ, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1770-8.
- VETEŠKA, J., (2016) *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál ISBN 978-80-262-1026-9
- VODÁK, J a KUCHARČÍKOVÁ A. (2007) *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1904-7
- Vyhlášky 33/2005 Sb., o jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky a státních jazykových zkouškách* (2005) [online]. Praha: MŠMT. [cit. 18. 02. 2021]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=33&r=2005>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (2004) [online]. Praha: MŠMT. [cit. 18. 02. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-1>

Seznam tabulek

Tabulka 1 Vzdělávací potřeby respondentů v oblasti Vedení výuky

Tabulka 2 Vzdělávací potřeby respondentů v oblasti Práce s jazykem

Tabulka 3 Vzdělávací potřeby respondentů v oblasti Práce s pomůckami (didaktickou technikou)

Tabulka 4 Vzdělávací potřeby respondentů v oblasti Práce se studenty

Tabulka 5 Vzdělávací potřeby respondentů v oblasti Výuka s ohledem na oborová, národnostní a regionální specifika

Tabulka 6 Výsledky hospitace v oblasti Plánování a vedení výuky

Tabulka 7 Výsledky hospitace v oblasti Práce se studenty

Tabulka 8 Výsledky hospitace v oblasti Jazykové kompetence lektora

Seznam grafů

Graf 1 Struktura respondentů podle délky jejich praxe

Graf 2 Zájem respondentů o jednotlivé formy vzdělávání

Graf 3 Zájem účastníků jazykových kurzů o jednotlivé oblasti výuky jazyka

Seznam příloh

Příloha č. 1 Dotazník

Příloha č. 1 Dotazník

Základní informace o absolventech

1) Pohlaví

ŽENA MUŽ

2) Jaký je Váš věk?

méně než 30 31-40 41-50 51-60 více než 60

3) Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

a) Středoškolské

b) Vysokoškolské se zaměřením na vyučovaný jazyk

c) Jiné vysokoškolské

4) Jakou máte jazykovou zkoušku z vyučovaného jazyka?

B1 B2 C1 C2 žádná

5) Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

1 rok 2-4 roky 5-10 let více jak 10 let

Vzdělávání lektorů cizích jazyků

6) Je pro Vás důležité dále se vzdělávat?

Ano – Ne

7) Chtěli byste se vzdělávat formou e-learningu?

Ano – Ne

8) Chtěli byste se vzdělávat formou workshopů?

Ano – Ne

9) Chtěli byste se inspirovat novými nápady ve výuce prostřednictvím následků ve výuce kolegů?

Ano – Ne

10) Měli byste zájem o mentoring nebo supervize

Ano – Ne

11) Chtěli byste prohloubit své jazykové znalosti formou stáže v zahraničí?

Ano – Ne

Zhodnoťte prosím míru svého zájmu o vzdělávání v jednotlivých oblastech uvedených níže. Pro účely hodnocení použijte bodovou škálu od 1 do 5, kde 1 vůbec nemám zájem a 5 znamenalo mám velký zájem

12) Ve kterých oblastech **vedení výuky** byste si chtěli prohloubit své znalosti?

Vedení výuky	1	2	3	4	5	Průměr
Plánování výuky						
Výuka receptivních a produktivních dovedností						
Testování, hodnocení a zpětná vazba						
Práce s různorodými skupinami						

13) Ve kterých oblastech **práce s jazykem** byste si chtěli prohloubit své znalosti?

Práce s jazykem	1	2	3	4	5	Průměr
Slovní zásoba						
Výuka gramatiky						
Výslovnost a fonetika						
Práce s chybami v závislosti na přesnosti a plynulosti						

14) Ve kterých oblastech **práce s pomůckami (didaktickou technikou)** byste si chtěli prohloubit své znalosti?

Práce s pomůckami (didaktickou technikou)	1	2	3	4	5	Průměr
Tištěné výukové materiály a jejich komponenty						
Didaktická technika ve výuce						
ICT ve výuce						
Tvorba vlastních výukových materiálů						

15) Ve kterých oblastech **práce se studenty** byste si chtěli prohloubit své znalosti?

Práce se studenty	1	2	3	4	5	Průměr
Motivace studentů						
Skupiny se smíšenými úrovněmi						
Proměnlivé role lektora v jedné lekci						
Autonomie a sebevzdělávání jazykového studenta						

16) Ve kterých oblastech **výuky s ohledem na oborová, národnostní a regionální specifika** byste si chtěli prohloubit své znalosti?

Výuky s ohledem na oborová, národnostní a regionální specifika	1	2	3	4	5	Průměr
Jazykové kurzy zaměřené na profesi studenta						
Jazykové kurzy pro jiné národnosti studentů						
Uplatňování vnitřních systémů jazykové školy při výuce						